

SHIRLEY VILHALVA

**MAPEAMENTO DAS LÍNGUAS DE SINAIS EMERGENTES:
UM ESTUDO SOBRE AS COMUNIDADES LINGUÍSTICAS
INDÍGENAS DE MATO GROSSO DO SUL**

**FLORIANÓPOLIS - SC
2009**

Catálogo na fonte pela Biblioteca Universitária da
Universidade Federal de Santa Catarina

V711m Vilhalva, Shirley

Mapeamento das línguas de sinais emergentes
[dissertação] : um estudo sobre as comunidades linguísticas
Indígenas de Mato Grosso do Sul / Shirley Vilhalva ;
orientadora, Ronice Muller de Quadros ; co-orientador,
Gilvan Muller de Oliveira. - Florianópolis, SC, 2009.
124 f.: il., tabs., mapas

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa
Catarina, Centro de Comunicação e Expressão. Programa
de Pós-Graduação em Linguística.

Inclui bibliografia

1. Linguística. 2. Índios da América do Sul - Mato
Grosso do Sul - Educação. 3. Língua brasileira de
sinais - Mato Grosso do Sul. 4. Índios Guarani.
5. Surdos - Educação. I. Quadros, Ronice Müller de.
II. Oliveira, Gilvan Müller de. III. Universidade Federal
de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em
Linguística. IV. Título.

SHIRLEY VILHALVA

**MAPEAMENTO DAS LÍNGUAS DE SINAIS EMERGENTES:
UM ESTUDO SOBRE AS COMUNIDADES LINGUÍSTICAS
INDÍGENAS DE MATO GROSSO DO SUL**

Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação em Linguística, do Centro de Comunicação e Expressão da Universidade Federal de Santa Catarina - CCE/UFSC, como requisito à obtenção do título de Mestre.

Orientadora: Professora Dra. Ronice Müller de Quadros.
Co - Orientador: Prof. Dr. Gilvan Muller de Oliveira.

**FLORIANÓPOLIS- SC
2009**

MAPEAMENTO DAS LÍNGUAS DE SINAIS EMERGENTES: UM ESTUDO SOBRE AS COMUNIDADES LINGUÍSTICAS INDÍGENAS DE MATO GROSSO DO SUL

Shirley Vilhalva

Essa dissertação foi julgada adequada para obtenção de Título de Mestre em Linguística e aprovada em sua forma final pelo Curso de Pós-Graduação em Linguística na Universidade Federal de Santa Catarina no dia 24 de junho de 2009 em Florianópolis – SC - Brasil.

Prof. Dra. Rosangela Hammes Rodrigues
Coordenadora do Programa de Pós-Graduação Em Linguística
Universidade Federal de Santa Catarina

Banca Examinadora

Prof^ª. Dra. Ronice Müller de Quadros (orientadora)
Universidade Federal de Santa Catarina

Prof. Dr. Gilvan Müller de Oliveira (co-orientador)
Universidade Federal de Santa Catarina

Prof^ª. Dra. Marianne Rossi Stumpf
Universidade Federal de Santa Catarina

Prof^ª. Dra. Karin Lilian Strobel
Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos

AGRADECIMENTO

Agradeço:

Primeiramente pelo incentivo maior que partiu de minha orientadora Professora Dra. Ronice Müller de Quadros, que acreditou que através deste trabalho pudéssemos levar contribuição científica na área da linguística no que tange a língua de sinais dos índios surdos.

Ao meu co-orientador Professor Dr. Gilvan Muller, que me ensinou ver a política linguística além da pesquisa, mostrando-me que não existem obstáculos que não podem ser superados.

A minha mãe, ao meu pai e irmãos pelo incentivo, força, pelas indicações de sempre tudo é possível, pois não existe limite quando se proporciona um futuro melhor para as minorias e que não importa a sua diversidade ou mesmo os desafios que serão enfrentados.

A Natany Rebeca Vilhalva da Silva, minha filha, a qual sou grata as suas interpretações em Libras durante alguns contatos preciosos, aos seus comentários referentes a Língua Portuguesa, que sempre me levaram a reflexão, a suas explicações da maneira que os ouvintes pensam, para facilitar a compreensão de leituras desta dissertação.

Aos Líderes Indígenas que me apoiaram e autorizaram a minha estada em suas terras, para a realização desta pesquisa. A equipe de profissionais e professores, intérpretes de Libras, alunos surdos e seus familiares das Escolas Indígenas Tengatui Marangatu, Escola Indígena Agustinho e Escola Indígena Araporã em Dourados que me acolheram com muito carinho.

Aos profissionais surdos e ouvintes do Centro de Formação de profissionais da educação e atendimento as pessoas com surdez - CAS/MS, Centro Estadual de Atendimento da Audiocomunicação - CEADA em Campo Grande - MS, Semed de Dourados e Federação Nacional de Educação e Integração de Surdos – FENEIS e Equipe Editora Arara Azul por aceitarem por indicarem caminhos.

Ao Governo do Estado de Mato Grosso do Sul pela liberação para o estudo na Pós – Graduação em Linguística na Universidade Federal de Santa Catarina em Florianópolis - SC.

A Intérprete de Libras Neiva de Aquino Albres pelo incentivo e acompanhamento desde pré - projeto a conclusão da dissertação.

Aos professores que aceitaram fazer parte da banca, buscando orientar para que essa pesquisa seja concretizada dentro do esperado.

SUMÁRIO

| | |
|---|-----------|
| INTRODUÇÃO | 01 |
| Parte I – A Busca de Novos Saberes | 01 |
| Parte II – Trajetória em Busca da Língua de Sinais entre os Povos Indígenas | 05 |
| Parte III – A Construção desse Mapeamento | 08 |
| | |
| 1. A LINGUISTICA NA PERSPECTIVA SURDA | 11 |
| 1.1- Línguas de Sinais | 11 |
| 1.2- Como o Estudo dos Sinais Emergentes Proposto nesta Pesquisa se Situa Diante do Campo das Políticas Linguísticas? | 18 |
| | |
| 2. A NATUREZA DO PROBLEMA: UMA SINTESE METODOLÓGICA | 21 |
| 2.1. Posicionamento em Relação ao Objeto da Pesquisa | 21 |
| 2.2. Delimitação Geográfica | 23 |
| 2.3. Metodologia | 24 |
| 2.4. Busca de Parcerias para Chegar às Terras Indígenas | 29 |
| 2.5. Análise de dos Dados Linguísticos | 30 |
| 2.6. Análise e Levantamentos de Dados | 31 |
| 2.6.1. Roda de Conversa: Índio Surdo e sua Línguas de Sinais | 32 |
| | |
| 3. MAPEAMENTO DOS INDIOS SURDOS NAS COMUNIDADES BRASILEIRAS | 43 |
| 3.1. Existem Índios Surdos no Brasil? Para onde os Registros Apontam? | 43 |
| 3.2. As Publicações Sobre Indígenas Surdos Brasileiros e suas Consequências na Educação | 51 |
| 3.3. Legislação | 57 |
| 3.4. Atuação do Intérprete na Sala de Aula das Escolas Indígenas | 59 |
| 3.5. A Educação Escolar Indígena: Alunos Índios Surdos na Sala de Recursos | 70 |
| | |
| 4. A HISTÓRIA DO POVO GUARANI | 72 |
| 4.1. Uma Questão Histórica do Povo Guarani – Etnia, Língua e Cultura | 72 |
| 4.2. A História do Povo Guarani no Brasil | 77 |
| 4.3. Meu Diário de Viagens: Conhecendo os Surdos de Mato | |

| | |
|---|------------|
| Grosso do Sul: Região de Dourados | 77 |
| 4.3.1. Os Preparativos | 77 |
| 4.3.2. Atuando Junto com as Secretarias Municipais de Educação | 79 |
| 4.3.3. Onde Estão os Índios Surdos de Mato Grosso do Sul? | 82 |
| 4.3.3.1. Aldeia Jaguapiru – Índios Guarani/Kaiowá | 83 |
| 4.3.3.2. Resultados das Visitas as Aldeias | 85 |
| 5. LÍNGUA DE SINAIS DAS COMUNIDADES INDÍGENAS | |
| BRASILEIRAS | 87 |
| 5.1. A Constituição de uma Comunidade Indígena | 87 |
| 5.2. Mapeamento de Língua de Sinais das Comunidades Indígenas do Mato Grosso do Sul | 89 |
| 5.3. Aspecto Evolutivo os Sinais Familiares para os Sinais Emergentes e a Transição para Língua de Sinais | 95 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS | 103 |
| REFERÊNCIAS | 105 |
| ANEXOS | 111 |

RESUMO

A presente pesquisa denominada “Mapeamento das línguas de sinais emergentes: um estudo sobre as comunidades linguísticas indígenas de Mato Grosso do Sul”, foi realizada numa perspectiva de mapear e registrar, através do olhar de como as línguas de sinais familiares está emergindo no contexto plurilíngue, especificamente nas aldeias Jaguapiru e Bororo das comunidades indígenas do município de Dourados no estado de Mato Grosso do Sul. Enquanto pesquisadora surda e sinalizadora adentrei no espaço de regras que vem de uma cultura e língua oral de uma etnia, pois o guarani: kaiowa, ñandeva e mbya sempre tiveram a oralidade como “poder” dentro da comunidade e das Escolas Indígenas. Os estudos sobre sinais familiares trazem uma gama de informações a respeito da comunicação que a família, quando tem um filho surdo, em que os pais são em sua maioria ouvintes e começam a criar um meio de comunicação visual, usando todas as formas naturais possíveis, como o apontamento e gestos naturais. O procedimento usado foi os depoimentos espontâneos pelos familiares ao ir acompanhada com a equipe da Semed, intérprete da Libras e do representante da liderança indígena local nas residências dos indígenas surdos, elaborando diário, fotos e filmagens dentro da escola indígena quando me era permitido. Os processos de análise neste estudo consistiram, em uma de sua análise de natureza *linguística com enfoque lexical (vocabulário)* e buscando o mapeamento no sentido de abrir este caminho investigando que dará elementos concretos para a proposição de política linguística nesta área.

Palavras chaves: índios surdos, línguas de sinais emergentes, etnia guarani: kaiowa, ñandeva e Mbya, escolas indígenas e LIBRAS.

ABSTRACT

The research “A Survey of Emerging Sign Language: a study of indigenous linguistic communities of Mato Grosso do Sul State” was performed in order to map and register the way sign language developed inside the family is emerging into a multilingual context specifically in Jaguapiru and Bororo indigenous villages in the municipality of Dourados in the state of Mato Grosso do Sul State. While being a deaf researcher and a sign language user I plunged into the Guarani ethnic oral culture and language which is divided into ethnic subgroups: Kaiowá, Nandeva and Mbya. The oral language is more used inside the community and to study in the Indigenous School. Most parents of deaf indian child are not deaf so they create a visual communication using all kind of natural gestures like pointing for example. In this research it was used spontaneous testimony by family members along with the City Department of Education (SEMED), a Brazilian Sign Language (LIBRAS) interpreter and the local indigenous leader. It was produced a daybook and photos and filming inside the indigenous school when permitted. The processes in this study consisted in a linguistic analysis with a lexical approach (vocabulary) and a survey of signs that will give evidences for a linguistic policy in this area.

Keywords: Deaf Indian, emerging Sign Language, ethnic subgroups: Guarani -Kaiowá, Nandeva and Mbya, indigenous school and Brazilian Sign Language (LIBRAS).

LISTA DE TABELAS COM ILUSTRAÇÕES

Tabela 1 – Mapa do local da pesquisa – localização das comunidades indígenas. p. 23

Tabela 2 – Tabela com esquema de interpretação. p.26

Tabela 3 – Tabela com fotos dos sinais emergentes criados por indígenas surdos e seus familiares devido a necessidade de comunicação usadas antes de chegar a Libras na escola indígena. p. 68

Tabela 4 – Tabela da Proposta do “Projeto de atendimento ao Índio Surdo” CAS/MS – 2003 em busca de parceria com as Semed p. 80

Tabela 5 – Atualização da Tabela 3 relacionadas a Proposta do “Projeto de atendimento ao Índio Surdo” CAS/MS – 2003 em busca de parceria com as Semed p. 81

Tabela 6 – Tabela das etnias que tem índios surdos p. 90

Tabela 7 – Tabela com Ilustração do mapa de Geoprocessamento do Programa Kaiowá/Guarani, NEPPI, UCDB (2005), com o quantitativo de índios surdos. p. 94

Tabela 8 – Tabela de princípios gerais – Segundo a Teoria da Iconicidade. p. 97

Tabela 9 – Tabela de sinais utilizados pela mãe de uma aluna surda da escola indígena Araporã p. 99

Os surdos mantêm o seu mundo, a sua cultura, a sua língua e se escondem de sua comunidade para sobreviver num espaço da maioria.

Shirley Vilhalva (Strobel, 2008)

INTRODUÇÃO

PARTE I - A BUSCA DOS NOVOS SABERES

O presente trabalho tem a finalidade de na busca de novos saberes, apresentar uma pesquisa dentro da linha de estudo sobre as políticas linguísticas¹ e assim, como Calvet nos ensina (2007:09) define a linguística enquanto estudo das comunidades humanas através da língua. E através desta pesquisa, contribui-se com a luta contínua do povo surdo em conhecer e a conhecer as diferentes línguas de sinais do Brasil, que são pertencentes a diferentes comunidades. Isso porquê, além da língua de sinais oficializada pela Lei 10.436, de 24 de abril de 2002, o Brasil possui também outras línguas de sinais que são raramente registradas; Sendo tais línguas, como as línguas de sinais indígenas, praticadas pelos índios surdos existentes em diversas comunidades indígenas do país, onde cada uma delas traz consigo características culturais e linguísticas variadas, o que faz com que haja o interesse em registrá-las, assim como são registradas outras línguas brasileiras de diferentes comunidades, com suas especificidades culturais, étnicas, regionais, etc. Por essa razão, menciona a língua de sinais ao prefaciar o livro “As Políticas Linguísticas” de Louis-Jean Calvet:

(...) nas duas últimas décadas, entretanto, o panorama das reivindicações dos movimentos sociais, a diversificação de suas pautas, o crescimento das questões étnicas, regionais, de fronteira, culturais, tornaram muito mais visível que o Brasil é um país constituído por mais de 200 comunidades linguísticas diferentes que, a seu modo, têm se equipado para participar da vida política do país. Emergem em vários fóruns o conceito de “línguas brasileiras”: línguas faladas por comunidades de cidadãos brasileiros (...) independente de serem línguas indígenas ou de

¹ CALVET, Louis Jean, veja: As Políticas Linguísticas –Tradução: DE OLIVEIRA, Isabel Jonas Tenfen e BAGNO, Marcos. Prefácio: DE OLIVEIRA, Gilvan Muller, São Paulo-SP: Parábola Editorial, IPOL, 2007, página 09.

Trazendo a língua de sinais para o âmbito das discussões das políticas linguísticas, surge o presente trabalho para especificamente tratar das línguas usadas pelos surdos de algumas comunidades indígenas brasileiras do Mato Grosso do Sul, tendo em vista que um dos questionamentos que persistiram por longa data, fora que sempre, nas transparências das palestras realizadas em 1987, pelos diretores da Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos – Feneis, aparecia a seguinte pergunta: - Onde estão os índios surdos? Nessa época, ficavam apenas lembrando a história geral, que aprendemos nos bancos escolares e imaginando que algo mais estava para ser desvendado. Afinal, até a referida época, não foi apresentado algo que deu referência à questão histórica dos surdos ou dos índios surdos, das comunidades, de sua cultura e tampouco haviam referências sobre os índios surdos das terras indígenas brasileiras nos livros que tínhamos à disposição.

No ano de 1991, houvera a grande oportunidade de conhecer os índios Xavante da Missão de Sangradouro na comunidade indígena de São Marcos, próxima ao município Barra do Garças no Estado de Mato Grosso, onde um colega de faculdade, seminarista, estava morando. Desta forma, a estada na comunidade indígena Xavante, fora considerada como se tivesse saído do Brasil, estando em outro país. Com esta experiência, houvera o conhecimento de outra cultura, observando a existência do índio surdo e a falta de ter-se uma intérprete de língua de sinais³ ou alguém que fizesse uso da língua de sinais daquela comunidade indígena para que juntamente com Ronise

² CALVET, Louis Jean, veja: As Políticas Linguísticas –Tradução: DE OLIVEIRA, Isabel Jonas Tenfen e BAGNO, Marcos. Prefácio: DE OLIVEIRA, Gilvan Muller, São Paulo-SP: Parábola Editorial, IPOL, 2007, página 08.

³ O Intérprete de Língua de Sinais é a pessoa que, além de proficiência em língua brasileira de sinais (Libras) e em língua portuguesa, exerce a profissão de: traduzir/verter, em tempo real (interpretação simultânea) ou com pequeno lapso de tempo (interpretação consecutiva), uma língua sinalizada para uma língua oral (vocal) ou vice-versa, ou então, para outra língua sinalizada. PEREIRA, Maria Cristina Pires. *Tradutor e Intérprete de Língua de Sinais* <<http://geocities.yahoo.com.br/macripiper/tils.htm>>. Acessado em: 03/01/2009. Última atualização em dezembro de 2008.

Oliveira⁴, também surda, pudéssemos entender melhor o que eles tentavam nos passar. Com a ida na aldeia compreendeu-se melhor como viviam os missionários e o seminarista.

Nesta comunidade, existia a parte residencial de alvenaria, como um hotel aberto e a parte da aldeia que ficava adiante, em seu formato de habitação típica, onde nos leva a entender, então, as referências dos livros de História e dos filmes que são estudados na escola. Desta forma, não existia a possibilidade de exigir mais da situação, das pessoas ou de mim mesma, pois as informações jorravam e minha insistência em usar todos os sentidos, utilizando a leitura labial, que nem sempre era bem sucedida.

Outras aldeias eram próximas, que foram igualmente visitadas e através destas, observadas foram as diferenças culturais, ficando sempre a surpresa de apesar de serem aldeias tão próximas, Xavante e Bororo, são extremamente diferentes. Foram momentos nobres quando o pesquisador Bartolomeu Giaccaria, que tem vários livros, um deles - Ensaio Pedagogia Xavantes: Aprofundamento Antropológico, Missão Salesiana de Mato Grosso - Campo Grande: MS, 1990 -, relatou a sua história. Ele começou em 1956, na Missão de Sangradouro, como professor dos filhos de fazendeiros de cidades vizinhas, como Poxoréu e Barra do Garças. Atuando também com os Bororo, que na época estavam sendo dizimados ou deixando de viver em sua terra e buscando as cidades. Posteriormente, Giaccaria iniciou seu trabalho com os índios Xavante, a respeito do qual muitos fatos vividos e documentados nos foram expostos. Para facilitar a nossa comunicação, o professor Bartolomeu passava as filmagens que tinha, ia parando e explicando como acontecia passo a passo, registros que até hoje me colocam em momentos de reflexão, como o que se segue:

Giaccaria relata sobre a criança deficiente no estudo que foi publicado em Pueblos Indigenas y Educacion nº 5, jan/fev1988, p. 19, Ediciones ABYA-YALA, sob o título de La Pedagogia Xavante: Quando a criança não anda e não levanta, fica sempre engatinhando até um pouco grande, facilmente chega a doença e começa a enfraquecê-la até morrer. Os pais gostam igualmente dessa

⁴ Autora do livro de poesia "Meus sentimentos em folha". Editora Litteris, Rio de Janeiro, 2005-http://www.lsbvideo.com.br/product_info.php?products_id=114&osCsid=9121d5cf3448e823e275353ac346e1bc Acessado em 09.03.2009.

criança, ainda que prevejam que não terá vida longa. Isso acontece porque os xavante não fazem discriminações entre os indivíduos da sociedade. A criança excepcional é tratada como todas as outras e não lhe dispensam cuidados especiais. (Giaccaria, 1990, p. 27)

Existe uma realidade tão semelhante a do povo surdo⁵, no que diz respeito a questões linguísticas. Vivenciei em pouco tempo o campo de pesquisa, bem como o ensino da língua indígena e da língua portuguesa e suas adaptações e percebi o quanto seu processo de ensino-aprendizagem era similar ao da língua de sinais, em que a língua portuguesa também figura como ensino de segunda língua. O Dicionário Português – Xavante, elaborado por Georg Lachnitt em colaboração com Adalberto Heide e alunos da 8ª série de 1988 de Sangradouro (MT), e Bartolomeu Giaccaria e alunos da 7ª série de 1988 de São Marcos (MT) - edição experimental - tem base no uso da Cartilha Xavante nº 1, que, conforme relatado em sua apresentação, foi elaborada por equipe de dez alunos xavante, de várias comunidades indígenas, sob a orientação de técnicos bilíngues do Summer Institute of Linguistics, atual Sociedade Internacional de Linguística⁶ (Dallas – Texas), e de professores da Missão Salesiana. A edição desse dicionário foi patrocinada pela Fundação Nacional do Índio e Missão Salesiana em 1980. Com isso, percebi que somente por meio do contato com o povo que faz uso de uma língua é que se consegue fazer um registro desta. Então, senti falta de pessoas ou materiais que registrassem os sinais emergentes nas comunidades surdas indígenas, pois apenas agora começa o despertar dos sinalizadores das línguas de sinais para as políticas linguísticas. São estas as reflexões que me trazem para o mundo da pesquisa de como são as línguas e do interesse em registrá-las.

⁵ Conforme Strobel (2008:30), em seu livro “As imagens do outro sobre a Cultura Surda” (2008, p.30), “povo surdo é grupo de sujeitos surdos que usam a mesma língua, que têm costumes, história, tradições comuns e interesses semelhantes(...)”

⁶ *Summer Institute of Linguistics*, atual **SIL Internacional**, por vezes denominada em português *Sociedade Internacional de Linguística*, é uma organização científica de inspiração cristã sem fins lucrativos cujo objetivo primário é o estudo, o desenvolvimento e a documentação de línguas menos conhecidas, a fim de traduzir a Bíblia. Acessado em 12.04.2009. (http://pt.wikipedia.org/wiki/SIL_International)

PARTE II - TRAJETÓRIA EM BUSCA DA LÍNGUA DE SINAIS ENTRE OS POVOS INDIGENAS

O despertar para a militância na comunidade surda, sendo que, neste período, ainda estava com um projeto a ser realizado em Corumbá: o Encontro Sul - Mato - Grossense de Surdos em 1991. Tudo organizado com objetivo de levar informações sobre a língua de sinais ao interior do Estado de Mato Grosso do Sul, com o apoio de amigos surdos e ouvintes de outros Estados através da FENEIS⁷. Entre uma atividade e outra, meu colega de faculdade aparece em casa com um Cesto Xavante⁸, onde carregam os bebês índios. Fiquei fascinada ao ver o cesto que recordava a visita na aldeia, e, de repente, ele me disse: “É um presente da Aldeia Xavante pela sua estada por lá”. Eu fiquei surpresa, pois sabia para que servia o cesto e ele insistiu em uma resposta que foi: “é para você guardar o bebê”. Desconfiada de que devia haver algo de errado com o presente - antes da entrega ele me mostrou como as mães índias usavam o cesto -, eu reforcei o agradecimento e expliquei que naquela oportunidade guardaria os meus livros de leituras diárias dentro do cesto.

O Encontro Sul - Mato - Grossense de Surdos aconteceu no final de 1991, ocasião na qual a comissão organizadora e palestrantes tiveram oportunidade de fazer uma excursão pelo Pantanal Sul - Mato - Grossense. Fiquei imaginando que o paraíso também tem seus contrastes tudo pode acontecer; e de volta a Campo Grande, logo soube que estava grávida. Pensei no cesto e tudo que veio ao meu pensamento é que não era para os livros.

Para meu parto, tive a oportunidade de conseguir um espaço para intérprete de língua de sinais no hospital. A Psicóloga e intérprete Maria Arlete Rocha acompanhou a gravidez, o parto e pós-parto⁹. Com

⁷ Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos

⁸ **Cestos:** Os Xavante possuem muitos cestos e cestinhas, de diversos tamanhos, com ou sem tampa, de acordo com o uso ao qual se destinam. Eles são fabricados pelas mulheres com brotos de buriti, ou de buritirana, quando se trata de cestos pequenos. Particular cuidado é dispensado à fabricação do Cesto-Berço. A alça é fabricada pelo homem; é também o homem que prepara as esteirinhas que são colocadas no interior do berço, juntamente com couros de veado ressequidos. No interior da casa, cabides de taquara servem para pendurar cestos ao teto da mesma. Fonte: Museu Dom Bosco – Campo Grande – MS.

http://www.museu.ucdb.br/index.php?menu=etnologia&texto=etnologia_xavante_artesanato

⁹ O trabalho de parto e a atividade de interpretação de língua de sinais durante o parto se encontram registrados em vídeo, utilizado em diversas palestras sobre a importância e o direito

isso, novas portas e caminhos foram abertos para a melhoria da comunicação entre as mulheres surdas e seus médicos, uma vez que a partir dali elas passaram a ter o direito de uma intérprete na hora do parto.

Em 2002, em uma reunião da Feneis em Belo Horizonte - MG, em que estávamos tratando da implantação do Centro de Apoio aos Surdos - CAS, Antonio Campos¹⁰ apontou para mim e disse: “Chegou a sua hora, você está na Secretaria de Estado de Educação do Mato Grosso do Sul e coloque em prática o Projeto Índio Surdos sem demora”. Assim, voltei ao Mato Grosso do Sul. Logo comecei a ir para o interior, para realização do Programa Nacional de Apoio à Educação de Surdos do MEC¹¹, sendo que uma das metas do programa era o curso de Libras para professores em parceria com as secretarias municipais de educação, contemplando também o Projeto Índio Surdo, o qual teve boa aceitação entre as Secretarias Municipais e as lideranças indígenas.

As secretarias municipais já tinham acesso às comunidades indígenas, onde ficam as escolas indígenas e colocando o carro à disposição para nos levar até as comunidades, já que, às vezes, o acesso era difícil. Tudo foi uma negociação: ir para aldeia de dia e à noite; dar palestras para professores sobre Educação de Surdos, Libras; Orientações Familiares. Eu fazia, na verdade, qualquer negócio no sentido de poder ir para as aldeias. No interior de Mato Grosso do Sul, tive apoio das lideranças indígenas e também das técnicas da unidade de inclusão local de cada cidade a que ia, presenciava, então, a grande diferença organizacional de uma cidade para outra.

Em outro Estado, como o Acre, tive apoio da Helena Sperotto¹² - coordenadora do CAS/AC - e sua equipe, os quais buscaram apoio junto à Secretaria Estadual de Educação do Acre quanto ao táxi aéreo, carro, barco e até hospedagem em hotel ou na casa de profissional envolvido.

Com as visitas às comunidades indígenas, vivenciava, no dia-a-dia, a diversidade presente nas escolas indígenas em cidades

de comunicação visual, por meio da língua de sinais, no atendimento às mulheres surdas. Arquivo – 1992.

¹⁰ Antonio Campos é um dos maiores líderes surdo do Brasil. Veja entrevista completa: <http://www.editora-arara-azul.com.br/revista/02/perfil> Acessado em 09.03.2009.

¹¹ Ministerio de Educação

¹² Coordenadora do Centro de Formação e Atendimento a pessoas com Surdez no Estado do Acre – Rio Branco

próximas a Dourados, em Amambaí – MS. Ia de sala em sala, falando sobre o Projeto Índio Surdo e fazendo levantamento para saber se os alunos conheciam ou eram parentes de algum surdo. As minhas perguntas eram interpretadas em língua portuguesa pela intérprete de Libras/Língua Portuguesa, e depois em Língua Guarani¹³ pela professora. Os alunos sempre respondiam que sabiam ou tinham um amigo ou parente que era surdo. Não havia ainda uma discussão sobre a existência de alunos índios surdos nas escolas indígenas, nem mesmo havia a discussão sobre a denominação que os mesmo aceitariam. Índios têm uma etnia, mas pensando em uma posição de ser surdos, alguns colegas pesquisadores usam denominações como, por exemplo, Surdo + a etnia: Surdo Guarani, Surdo Terena, Surdo Kadwéu, Surdo Kaxinawá, Surdos Kaingang¹⁴, tal como Giroletti (2008)¹⁵ apresenta em sua dissertação, entre outros. Essa é uma questão que vamos colocar em discussão com as autoridades indígenas surdas em encontro nacional.

Ademais, notei que os índios surdos que encontrei passam por algumas fases pelas quais passei enquanto pessoa surda, principalmente de não se saber que é surdo. Eu, por exemplo, descobri que era diferente das demais crianças durante uma brincadeira de pau-a-pique. Todas as crianças ficavam uma do lado da outra e uma determinada pessoa gritava: “Já”. Então, todos corriam e batiam em um local escolhido e voltavam correndo, mas eu, para minha surpresa, fiquei parada no mesmo lugar; levei um susto. A partir daí fui percebendo que era diferente.

Percebo como a escola é cruel com as crianças que diferem da norma, como há necessidade de se fazer as adaptações curriculares para que ocorra uma verdadeira inclusão. Mesmo com as dificuldades linguísticas sempre continuei estudando. Escolhi a área da educação para minha formação profissional, primeiro o magistério, depois a pedagogia e hoje a linguística. Durante a graduação, persisti na luta para que a língua de sinais fosse vista como uma língua, e não como gestos que acompanham a fala, divulgando esse conhecimento de sala em sala dentro da universidade.

Estou na Educação de Surdos há 25 anos, tendo experiência como Diretora do CEADA de 1993 a 2001; como Técnica da SED/MS

¹³ Língua Guarani usada pelos índios Guarani /Kaiowa, Guarani /Ñandeva e Guarani / Mbya.

¹⁴ *Surdos Kaingang* da aldeia do Município de Ipuacu, oeste de Santa Catarina.

¹⁵ GIROLETTI, Marisa Fátima Padilha. *Cultura Surda e Educação Escolar Kaingang*. Dissertação de Mestrado - Florianópolis:UFSC, 2008.

(2002/2003); hoje, atuo no CAS/MS, na Equipe do Projeto Índio Surdo. Como Pedagoga Surda, acredito ser um privilégio trabalhar na construção de um espaço linguístico com qualidade para os Surdos e Ouvintes com deficiências ou não na Educação e na Diversidade de todo o Mato Grosso do Sul.

A experiência profissional na área educacional com crianças surdas fez também com que me interessasse sobre a língua de sinais, história, cultura da educação dos surdos e da pessoa ouvinte, ficando evidente que há relações dialéticas lacunares na aprendizagem dessas pessoas, integrando aspectos linguísticos, cognitivos, afetivos e sociais que são diferenciados.

Estar na comunidade surda propicia um renascer, aquele sentimento de estar só no mundo acaba e o medo das pessoas vai diminuindo. Assim, através da Língua de Sinais eu comecei a entender os significados dos sentimentos, das coisas, das pessoas, das ações e muito mais das palavras. Viver realmente como as demais pessoas e entender o porquê de minha existência, tudo ficou melhor quando eu descobri e tive a compreensão do que meu padrasto havia me ensinado sobre encontrar um mundo melhor, procurando ser cada dia melhor. Ele dizia que “Quando você souber viver em paz com a intimidade de sua alma, você poderá compartilhar isso com outras pessoas”. Verdade, mas isso eu só encontrei quando entrei para o mundo totalmente visual-espacial na comunidade surda e atualmente pesquisando sobre a língua, história e a cultura dos índios surdos nas terras indígenas contemplando uma nova trajetória da língua de sinais aos sinais emergentes dos índios surdos do Mato Grosso do Sul.

PARTE III - A CONSTRUÇÃO DESSE MAPEAMENTO

Buscando a qualificação profissional e a formação como pesquisadora, inscrevi-me como aluna da pós-graduação *stricto sensu* na Universidade Federal em Santa Catarina – UFSC. A construção do projeto de pesquisa, seu amadurecimento e transformação são uma constante reflexão em nossa vida.

As modificações efetivadas na regulamentação da Língua Brasileira de Sinais na sociedade contemporânea - Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, juntamente ao Decreto 5.626/2005 - e o consequente reconhecimento da comunidade surda como uma minoria linguística,

nos levam a repensar a escola e a formação de seus profissionais para atender as necessidades educacionais especiais dos alunos surdos.

Interessei-me, então, em aprofundar conhecimentos no desenvolvimento de atividades de pesquisa avançada com finalidade didática e científica, de forma a repensar o ensino e a valorização das Línguas de Sinais dentro da área de Políticas Linguísticas no espaço da universidade em relação às comunidades indígenas. Este desafio foi transformado na meta de registrar os sinais emergentes das comunidades indígenas do Mato Grosso do Sul, a fim de garantir que a cultura do índio surdo seja compreendida para que, conseqüentemente, eles sejam aceitos e respeitados pelas autoridades e pelo resto da sociedade brasileira, nas suas diferenças e nas suas especificidades, seja cultural ou linguística.

Desse modo, a presente pesquisa se propõe a apresentar um mapeamento da existência de índios surdos e da existência de línguas de sinais emergentes¹⁶ nas comunidades indígenas do Mato Grosso do Sul. Decidimos embasar os registros propostos para os sinais emergentes nos estudos linguísticos aplicados ao ensino de línguas de sinais, já que não dispomos de estudos mais aprofundados sobre o tipo de mapeamento que necessitamos fazer, o que não nos permite construir, então, metodologias de pesquisa mais adequadas.

O estudo dos sinais emergentes que se deseja apresentar não objetiva recuperar apenas os registros sobre as línguas padrão, mas também, e, sobretudo, procura realizar um levantamento de como se apresenta atualmente o uso desses sinais emergentes e, até mesmo, a história da produção desses sinais para que se possa fazer o registro científico sobre a situação linguística dos índios surdos dentro das escolas indígenas na região da Grande Dourados. A escolha dessas escolas se deve ao fato de elas serem bilíngues na perspectiva português-guarani e pelo fato de os professores da pedagogia diferenciada indígena realizarem sua formação em Universidades locais, onde assuntos em torno da surdez e da Libras são discutidos,

¹⁶ No sentido de que a língua emergente se encontra no rumo do desenvolvimento e seus sinais são criados conforme a necessidade individual. Esses sinais também são chamados de gestos caseiros ou práticas linguísticas. Então, sinais emergentes se refere aqui a uma língua de sinais em desenvolvimento, a questão da nomeação das línguas. Discutiremos mais sobre sinais emergentes em 5.3 – Aspecto evolutivo dos sinais familiares para os sinais emergentes e a transição para a língua de sinais na página 95.

contribuindo para que estes professores tenham uma formação que respeite não só a cultura e língua indígena, mas também a cultura surda e a língua de sinais que estão presentes nas escolas indígenas bilíngues guarani - português no Mato Grosso do Sul.

Como se pode depreender do exposto até aqui, o trabalho é desenvolvido a partir de duas vertentes básicas – Linguística e Educação, sendo que a análise enfoca diferentes ângulos da problemática da constituição/aprendizagem do índio surdo na presença da língua de sinais compreendida como uma língua espaço-visual. Assim, busca-se identificar como a escola indígena se reorganiza para desenvolver os registros de sinais emergentes, considerados aqui a língua de sinais local. Podemos dizer, resumidamente, que os objetivos deste estudo são:

1. Observar e registrar os sinais emergentes apresentados pelos alunos índios surdos e como elementos de um mapeamento linguístico, e
2. Subsidiar políticas linguísticas das línguas de sinais indígenas brasileiras no âmbito da educação.

No primeiro capítulo apresentamos a linguística na perspectiva surda, evidenciando como os estudos linguísticos têm incorporado as línguas de sinais como objeto de investigação e de que modo isso tem se refletido no reconhecimento linguístico e político das pessoas surdas como pertencentes às minorias linguísticas. Em seguida, no segundo capítulo, são delineados os procedimentos teórico-metodológicos utilizados no desenvolvimento da pesquisa. O terceiro capítulo, por sua vez, relata a história do povo guarani, apresentando-a partir da questão histórica do desse povo, quanto a sua etnia, língua e cultura.

O mapeamento dos índios surdos nas comunidades indígenas é apresentado no quarto capítulo, em que são apresentados também os caminhos para a construção do mapeamento, desde as pesquisas em fontes documentais até as viagens ao Mato Grosso do Sul para identificação de índios surdos, ou seja, o encontro com os possíveis colaboradores da presente pesquisa.

No quinto capítulo, apresenta-se o levantamento de línguas utilizadas pelos índios surdos como parte integrante do mapeamento linguístico. O objetivo deste capítulo foi dar início a este mapeamento no sentido de abrir este caminho investigando que dará elementos concretos para a proposição de política linguística nesta área.

1: A LINGUÍSTICA NA PERSPECTIVA SURDA

Neste capítulo apresentamos como os estudos linguísticos têm incorporado as línguas de sinais como objeto de investigação e de que forma isso tem se refletido no reconhecimento linguístico e político das pessoas surdas como pertencentes às minorias linguísticas.

1.1 LÍNGUAS DE SINAIS

Uma vez que a linguística é o estudo científico das línguas enquanto um fenômeno natural, os avanços desse estudo sobre as peculiaridades das mais variadas línguas naturais trará um entendimento do que são as línguas como um todo. Já como mencionado na introdução, Calvet permite outro olhar para o conceito da linguística, ao defini-la como o estudo das comunidades humanas através da língua.¹⁷

Quadros e Karnopp (2004) realizaram uma revisão bibliográfica das definições do que seria uma língua natural e das características pertinentes às mesmas. Chegaram a conclusão de que os traços atribuídos às línguas em geral são: flexibilidade, versatilidade, arbitrariedade, descontinuidade, criatividade, produtividade, dupla articulação, padrão de organização dos elementos, e dependência estrutural.

Dessa forma, a língua de sinais, por ser uma língua natural, passa a apresentar um interesse especial, pois se apresenta em outra modalidade, podendo trazer outros elementos não vislumbrados nos estudos das línguas faladas. Há várias línguas de sinais que já estão sendo estudadas, inclusive a língua brasileira de sinais¹⁸ (Stokoe, 1965; Lillo-martin, 2006; Padden, 1988). Como podemos dizer que a linguística é também uma ciência empírica¹⁹, que trabalha registrando as

¹⁷ CALVET, louis jean, veja: As Políticas Linguísticas –Tradução: DE OLIVEIRA, Isabel Jonas Tenfen e BAGNO, Marcos. Prefácio: DE OLIVEIRA, Gilvan Muller, São Paulo-SP: Parábola Editorial, IPOL, 2007, página 09.

¹⁸ Conforme Prof. Leland Emerson McCleary, apresentado em sua aula de Sociolinguística para os alunos do Curso Letras-Libras que há registro da existência de 121 língua de sinais no mundo. Veja em www.libras.ufsc.br e

http://www.ethnologue.com/show_family.asp?subid=90008 . Acessado em 10/01/2009

¹⁹ A linguística é uma ciência empírica. O linguísta observa e descreve as línguas exatamente como elas se apresentam para ele, sem qualquer juízo de valor. O linguísta também busca explicações para a capacidade que as pessoas têm de falar ou sinalizar e para a capacidade que elas têm de compreender uma língua, e para o conhecimento que qualquer falante tem a

formas de manifestação da língua - um exemplo que pode ser destacado é a questão da aquisição - nosso foco estará direcionado para a compreensão de como acontece a aquisição e o aprendizado da língua de sinais para o índios surdos das comunidades indígenas de Mato Grosso do Sul. Os Estudos Surdos vêm debatendo as análises feitas nas diversas áreas da linguística, mostrando a importância de crianças surdas estarem em contato com a língua de sinais e interagindo com seus pares desde seus primeiros anos de vida. Conforme Viotti nos acrescenta:

*Conforme Viotti (2006), a língua é também um fenômeno eminentemente social. As línguas emergem sempre que dois seres humanos entram em contacto. Um exemplo recente de nascimento de uma língua ocorreu na Nicarágua, na América Central. Antes de 1970, não havia comunidade surda na Nicarágua. Os surdos viviam isolados uns dos outros, e se comunicavam com ouvintes por meio de sinais caseiros e gestos. Não havia uma língua de sinais nicaraguense. No final dos anos 70, começaram a surgir as primeiras escolas de surdos do país. Como em vários países do mundo, naquela época, o ensino nessas escolas enfatizava o aprendizado da língua oral falada no país (no caso, o espanhol) e a leitura labial. O máximo que os professores usavam de sinais era a digitalização. A comunicação entre as crianças e os professores era precária. Entretanto, no recreio, nos corredores, e nos transportes escolares, aquelas crianças surdas se comunicavam bastante bem. Inicialmente, elas usavam uma forma rudimentar de comunicação, que envolvia alguns sinais caseiros e gestos. Mas, aos poucos, essa forma rudimentar foi se desenvolvendo, construindo uma gramática, até virar uma língua tão complexa e rica quanto qualquer outra língua. (Viotti 2006, p.2-3)*²⁰

respeito dos sons ou gestos, das palavras, das sentenças, dos discursos e dos textos de sua língua. A linguística é, então, uma ciência descritivo-explicativa. (VIOTTI, E. C., 2006, p.6-7).

²⁰ VIOTTI, Evani de Carvalho, Introdução dos Estudos Lingüísticos, Curso Letras Libras, ISBN: 85-60522-03-4, Florianópolis, UFSC, 2006.

Os primeiros linguistas a estudarem as línguas de sinais não eram falantes delas, os mesmos estudaram métodos de descrição de línguas e teorias que buscavam entender e explicar os fenômenos linguísticos, incluindo as línguas de sinais. Estas chegavam ao seu acesso por uma pessoa surda que está envolvida em seu meio ou que vinha ao encontro do interesse desse estudo. Há interferência nos estudos ou um choque linguístico nos sinalizantes da língua de sinais, devido à falta de informação, por ver que o linguista desconhece ou não faz uso da língua de sinais, e a relação entre a comunidade surda e o linguista gera conflito porque o linguista não é reconhecido pela comunidade surda. Não está claro para a comunidade surda que os linguistas são pessoas preparadas para descrever e analisar qualquer língua, inclusive a língua de sinais.

Viotti²¹ em sua apresentação para os alunos do Letras-Libras, relata a história do linguista Stokoe que não conhecia a ASL, mas não demorou a perceber que existia uma diferença entre a sinalização que ocorria quando um surdo se comunicava com outro e a usada como acompanhamento de palavras em inglês, durante suas aulas. A partir daí, ele começou a observar cuidadosamente a sinalização usada pelos surdos e demonstrou que aquela sinalização era uma língua autônoma, que seguia uma gramática própria. Com isso, ele se tornou referência, levando à aceitação da atuação dos linguistas, pois foi um falante de inglês, que não sabia ASL, quem primeiro descreveu a gramática dessa língua, dando início a uma revolução nos estudos linguísticos, ao mostrar para todo o mundo que as línguas de sinais são línguas naturais.

Devido ao Curso Letras-Libras²², houve um aumento nas informações acerca dos trabalhos realizados na área de linguística e de políticas linguística por meio dos alunos do curso. Dessa forma, há a constituição de um grupo minoritário que passa a lutar pela sobrevivência de sua língua e que faz movimentos em prol de escolas bilíngues, em que sua língua seja ensinada desde a educação essencial²³.

²¹ VIOTTI, Evani de Carvalho, Curso Letras Libras, apresentação no Ambiente Virtual de Aprendizagem, Florianópolis, UFSC, 2007.

²² O Curso de Licenciatura e Bacharelado em Letras-Libras é uma iniciativa da Universidade Federal de Santa Catarina, com o objetivo de formar professores e tradutores-intérpretes capacitados para o trabalho com a língua brasileira de sinais. <http://www.libras.ufsc.br/hiperlab/avalibras/moodle/prelogin/index.htm> Acessado em 11/01/2009.

²³ Refere-se a educação essencial, a que podemos promover desde o berçário no Centro de Educação Infantil.

Além disso, esse grupo vem observando que está se iniciando aqui, no Brasil, a formação de pesquisadores surdos na área de linguística através da Pós- Graduação na UFSC. Todavia, ainda há a necessidade de maior divulgação sobre os trabalhos com a língua de sinais em linguística e políticas linguísticas, pois as informações ainda são limitadas tanto para os surdos quanto para os ouvintes.

Os futuros linguístas surdos poderão registrar a língua de sinais brasileira e as línguas de sinais indígenas, pois, embora o Brasil conte com 225 etnias indígenas que falam 170 línguas orais, há apenas uma língua de sinais registrada – a LSK (Língua de Sinais Kaapor) –, cuja existência é mencionada apenas em dicionários ou mesmo em sites. Conforme o Núcleo José Reis de Divulgação Científica da ECA/USP - São Paulo - Setembro/Outubro 2007 – Ano 7 - Nº40, atualmente são cerca de 370 mil índios (estimativas apontam entre 2 e 4 milhões de pessoas na época do descobrimento) ocupando uma área correspondente a 13% do território nacional em 580 áreas definidas como terras indígenas.²⁴ A *Summer Institute of Linguistics* informa em seu site:

Uma característica interessante da língua Kaapor foi o desenvolvimento de uma língua de sinais entre eles. Existem vários surdos-mudos entre eles que são capazes de se comunicar com outros que não são surdos-mudos. O povo desenvolveu uma língua de sinais entre si (sistema de comunicação intra-tribal). Um surdo-mudo visitando uma aldeia distante tem capacidade de se comunicar com um membro de outra aldeia sem problema. (Um trabalho sobre a língua de sinais Kaapor será publicado neste website no futuro).²⁵

Assim sendo, o estudo sobre o que é língua visuo-espacial passará a ser abordado em vários artigos e livros publicados por surdos, assim como já vinham sendo publicados pelos pesquisadores ouvintes.

A língua de sinais é considerada uma língua coletiva e social, apresentando diversos campos a serem pesquisados tanto na área surda urbana como na área surda indígena. Os sinais emergentes, também conhecidos como sinais caseiros, são essenciais quando vistos como comunicação natural usada em um espaço familiar ou social. A cada comunidade indígena que fomos, encontramos índios surdos que fazem

²⁴ Texto na íntegra: http://www.eca.usp.br/njr/voxxscientiae/indigena_40c.htm Acessado 13/01/2009.

²⁵ <http://www.sil.org/americas/BRASIL/PortHome.htm> acessado em 13/01/2009

uso de sinais e verificamos que, nem sempre, nesta mesma comunidade, outro surdo faz uso destes mesmos sinais. Às vezes, somente a família compreende os sinais, que não são ensinados, mas sim incorporados conforme as necessidades do dia-a-dia.

Frente a isso, vários questionamentos surgem. Como se define que um sistema de comunicação é uma língua? Como acontece a aquisição da linguagem e aprendizagem dos sinais emergentes?

Consideramos anteriormente que a língua é adquirida e usada em contextos sociais, servindo a uma necessidade imediata de comunicação e como instrumento do pensamento. Pareceu-nos que aquela comunicação usada pelos índios surdos servia para esses fins. Contudo, nos faltava uma definição acadêmica, científica que nos permitisse denominá-la de língua.

Nonaka²⁶ coloca que desde 1960, quando se iniciaram os estudos linguísticos e antropológicos em referência às línguas de sinais, a maior parte das investigações tem incidido sobre as línguas de sinais nacionais ou padrão, usadas pelos surdos de diferentes países, com escassa atenção às línguas de sinais usadas pelos indígenas em sua comunicação original. Embora vulneráveis à extinção, o estudo dessas línguas pode expandir nossa compreensão sobre a linguagem universal, tipologias de língua, linguística histórica comparativa, e outras áreas.

A pesquisadora, em seu artigo “As línguas ameaçadas e esquecidas: lições sobre a importância do registro da língua de sinais Ban Khor da Tailândia”²⁷ - no original *The forgotten endangered languages: Lessons on the importance of remembering from Thailand's Ban Khor Sign Language* -, apresentou um estudo de caso da Tailândia junto aos indígenas, descrevendo o problema da falta de discussão sobre línguas de sinais em curso nas línguas indígenas. Nonaka defende ainda o registro das línguas indígenas por elas existirem e se encontrarem ameaçadas de extinção, sugerindo também a expansão das discussões para incluir nos registros as línguas visuo-espaciais.

Concomitante às visitas às aldeias, buscávamos nos estudos linguísticos respostas para alguns dos nossos questionamentos. Ao definir língua como um sistema de regras abstratas, como um sistema de

²⁶ NONAKA, Angela M. *The forgotten endangered languages: Lessons on the importance of remembering from Thailand's Ban Khor Sign Language*. Nonaka, Angela M. *Language in Society* **33**, 737-767. Printed in the United States of America, Cambridge University, 2004.

²⁷ Tradução nossa.

valores, em que o valor de cada unidade é computado pela diferença que essa unidade apresenta em relação a outras unidades do sistema e em relação a todo o sistema, e enquanto fato social, Ferdinand de Saussure (1995) abriu espaço, embora talvez nem soubesse, para os estudos das línguas de sinais. Isso porque as línguas de sinais também envolvem sistemas de regras abstratas, também podem ser analisadas por meio de um sistema de valores e também são fatos sociais, uma vez que são usadas por comunidades linguísticas.

No entanto, cabe perguntar se a comunicação entre índios surdos é um fato linguístico que levará uma língua ao uso e ao reconhecimento. Sabemos que a realidade do objeto de estudo não é distinta do método, já que é o ponto de vista que cria o objeto. Em relação a esse assunto, Calvet²⁸ abordou as tipologias das situações plurilíngues, trazendo uma reflexão com base em dois pontos: (1) como fazer a medida do grau de uso e grau de reconhecimento de uma língua? E (2), como determinar, de maneira precisa, o que constitui a formalidade de uma língua? (IBID, 57)

Nonaka²⁹ apresentou a necessidade de se fazer o registro das línguas de sinais usadas pelos indígenas da Tailândia. Embora haja necessidade de um planejamento linguístico, como diz Calvet:

Conforme Valter Tauli a língua é um instrumento, isso significa que uma língua pode ser avaliada, alterada, corrigida, regulada, melhorada e novas línguas podem ser criadas à vontade)³⁰

A comunicação dos índios surdos como um objeto de estudo linguístico nos instigou a buscar referências em pesquisadores e linguistas que pesquisaram as línguas orais e que aproximaram se da língua de sinais conforme citamos acima na comunidade e língua de sinais kaapor. Oportunizando assim um novo olhar frente a existências

²⁸ CALVET, Louis - Jean, 1942 -. *As Políticas Linguísticas*/ Louis – Jean Calvet; Prefácio Gilvan Muller de Oliveira Duarte, Jonas Tenfen, Marcos Bagno – São Paulo: Parábola Editorial: IPOL, 2007, p. 27.

²⁹ NONAKA, Angela M. The forgotten endangered languages: Lessons on the importance of remembering from Thailand's Ban Khor Sign Language . Nonaka, Angela M. *Language in Society* **33**, 737–767. Printed in the United States of America, Cambridge University, 2004.

³⁰ CALVET, Louis - Jean, 1942 -. *As Políticas Linguísticas*/ Louis – Jean Calvet; Prefácio Gilvan Muller de Oliveira Duarte, Jonas Tenfen, Marcos Bagno – São Paulo: Parábola Editorial: IPOL, 2007, p. 27.

de novas referencias de mais lingua de sinais que podem ser pesquisadas.

Conforme Oliveira (2000) há 200 línguas no Brasil, (nações indígenas do país falam cerca de 170 línguas (chamadas de autóctones), e as comunidades de descendentes de imigrantes outras 30 línguas (chamadas de línguas alóctones). Somos, portanto, como a maioria dos países do mundo - em 94% dos países do mundo são faladas mais de uma língua - um país de muitas línguas, plurilíngue. (www.ipol.com.br – Oliveira, 2000)

Contando - se ainda no Brasil com duas línguas de Sinais: a Língua Brasileira de Sinais e a Língua de Sinais Kaapor, esta segunda apenas há referência de existência em livros e sites.³¹

Quadros³² destaca que as línguas de sinais são línguas naturais interna e externamente, pois refletem a capacidade psicobiológica humana para a linguagem, e porque surgiram da necessidade humana de expressão de suas idéias e sentimentos. Nesse sentido, McCleary (2008: p. 26)³³ considera que “quando crianças surdas têm oportunidade de usar esses sinais na comunicação com outros surdos, eles sofrem elaborações que acabam resultando em uma língua natural”.

Diante dessas definições e caminhos que nossas reflexões percorreram, acabamos por definir o grupo de índios surdos selecionados para serem os informantes nessa pesquisa. Optamos por selecionar os que tivessem casos de surdos na família por mais de uma geração e/ou os que tivessem mais contato diário com outros surdos, ou seja, que usem esse sistema de sinais comunicativos constantemente para sua comunicação diária com a família, em seu ambiente escolar e em meios onde há interação dialógica.

³¹ A Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) é a língua de sinais utilizada pelos surdos que vivem em cidades do Brasil onde existem comunidades surdas, mas , além dela, há registros de uma outra língua de sinais que é utilizada pelos índios Urubus-Kaapor na Floresta Amazônica. (http://www.ines.gov.br/ines_livros/37/37_001.HTM) Acessado em 11/01/2009

³² QUADROS, Ronice Muller, Maria Lucia Barbosa. Quatões Teóricas das Pesquisas em Línguas de Sinais/ TISLR – 9/2006. Editora Arara Azul, 1997.

³³ McCLEARY, L. *Technologies of language and the embodied history of the deaf*. Currents in Electronic Literacy, n. 4, Spring 2001. Disponível em: <<http://www.cwrl.utexas.edu/currents/sp01/mccleary.html>>.

Se observarmos a Lei da Libras³⁴, vamos verificar que em seu artigo primeiro fica reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais – Libras - e outros recursos de expressão a ela associados. Nesses outros recursos a ela associados, podem figurar, segundo nossa compreensão, os sinais emergentes³⁵, produzidos nas comunidades indígenas. Se Língua Brasileira de Sinais é uma forma de comunicação e expressão, cujo canal de produção e recepção é de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituindo um sistema linguístico de transmissão de idéias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil conforme está na lei pode ter clareza de que a lei não está se referindo à não existência de diferenças na produção, ou seja, ela nada fala sobre um padrão de sinalização. Por tal razão, levantaremos hipóteses para futura pesquisa sobre variações linguísticas entre as línguas de sinais usadas em diferentes comunidades surdas indígenas.

1.2. COMO O ESTUDO DOS SINAIS EMERGENTES PROPOSTO NESTA PESQUISA SE SITUA DIANTE DO CAMPO DAS POLÍTICAS LINGÜÍSTICAS?

Conforme o Referencial Curricular Nacional para escolas indígenas³⁶, Chama-se “língua de instrução” a língua utilizada na sala de aula para introduzir conceitos, dar esclarecimentos e explicações. Citando o Decreto 5.626/2005 no § 1º, são denominadas escolas ou classes de educação bilíngue aquelas em que a Libras e a modalidade escrita da Língua Portuguesa sejam línguas de instrução utilizadas no desenvolvimento de todo o processo educativo.

Nessa referencia acima precisamos estudar como vai ser direcionado de fato o uso da língua de sinais e das línguas escritas, se temos amparo legal da Lei 10.436/2002 e do decreto 5.626/2005 da

³⁴ Lei 10.436.2002, o leitor poderá acompanhar também o Decreto 5.626.2005 na íntegra em <http://www6.senado.gov.br/sicon/ListaReferencias.action?codigoBase=2&codigoDocumento=253539>

³⁵ Conforme o professor Gilvan Muller, dizemos que uma língua é emergente quando está em uso e não há uma denominação. (Anotações retiradas durante a aula da Disciplina Política Linguística - UFSC. interpretada em Libras durante a explanação pelo professor em língua portuguesa oral.)

³⁶ MEC/SECAD, referencia nacional curricular para escolas indígenas, p. 119.

LIBRAS para que possamos garantir a diversidade linguística. Contudo, mesmo com a garantia da legislação, isso não é assunto palpável nas comunidades indígenas. Em contato com as famílias, observamos que há uma busca de entendimento do porquê de seu filho ter nascido surdo, levando isso a uma condição de causa maior, como questionamento pessoal, se indagando “por que isso aconteceu justamente comigo?”, como acontece na visão dos não indígenas. Além disso, depoimento filmado durante a roda de conversa mostra que há outro lado, em que, como qualquer pai ou qualquer mãe, eles assumem: “não sabemos o que fazer quando descobrimos que nossos filhos são surdos. Procuramos criar um código de comunicação.”

O planejamento de atendimento ao índio surdo na escola indígena será também um tema a ser destacado de maneira bastante expressiva. Não há como apenas dizer que o atendimento está acontecendo, pois interfere numa questão de respeitar o que diz o próprio plano de educação sobre termos uma visão amplamente ligada de língua, cultura e diversidade nas escolas e terras indígenas. Veremos que buscamos defronta a muitos outros fatores, a falta de conhecimento das línguas orais e de sinais, mas esses fatores devem ser entendidos para que possamos ser abrangentes e abertos no que diz respeito a questão da diversidade linguística e cultural.

A política linguística com a sua preocupação entre o poder e as línguas, podemos considerar que é uma proposta de realizar a planificação linguística, incluindo criação de escolas bilíngues e de legislações específicas para as questões referente as línguas, seja ela na modalidade oral, escrita ou de sinais.

A Educação hoje trata a língua portuguesa como se fosse a única língua do País, mesmo que existam diversas publicações sobre as diversas línguas indígenas e uma legislação da língua de sinais. É observado que o órgão governamental responsável pela educação entra em contradição quando informa investimento e incentivo para escolas bilíngues e ao mesmo tempo investe numa única avaliação que é a língua portuguesa. Entretanto gera conflitos linguístico, que é percebido que nesse espaço da pesquisa a língua portuguesa é como segunda língua tanto para os indígenas surdos como para os ouvintes. Necessário ser feito um estudo sobre política linguística e sua atuação a respeito da língua que está presente em diferentes povos indígenas.

É necessário que persista em pesquisas e os órgãos governamentais se preocupem também na administração linguística que

evite o contínuo processo de extinção das línguas dentro das terras indígenas, defendendo a importância das discussões para incluir na legislação também as existências das demais línguas brasileiras de sinais.

Segundo Calvet a política linguística é importante porque pode equipar uma língua³⁷ e os estudos dos sinais emergentes poderá contar com o planejamento linguístico no qual estarão envolvidos a criação de sinais, os empréstimos linguístico e os acréscimos no vocabulário existente.

Essa pesquisa pode observar de perto o uso das línguas pelos indígenas no processo educacional dentro de escolas bilíngues indígenas que na realidade cada uma segue organização diferenciada. Quando propomos o registro dos sinais emergentes fomos remetidos ao planejamento linguístico e pensamos em um dicionário ou mesmo um álbum ou DVD com os sinais apresentados pelos alunos índios surdos ou mesmo pelos índios surdos da comunidade junto aos seus familiares. Sabemos também que a Libras está presente nas terras indígenas, apontando que a influencia acontecerá, sendo assim consideramos quanto o léxico das línguas estão em processo de mudanças através do neologismo espontâneo ou do empréstimo linguístico de outras línguas.

³⁷ CALVET, Louis - Jean, 1942 -. *As Políticas Linguísticas*/ Louis – Jean Calvet; Prefácio Gilvan Muller de Oliveira Duarte, Jonas Tenfen, Marcos Bagno – São Paulo: Parábola Editorial: IPOL, 2007, p. 65.

2 - A NATUREZA DO PROBLEMA: UMA SÍNTESE METODOLÓGICA

Neste capítulo são delineados os procedimentos teórico-metodológicos utilizados no desenvolvimento da pesquisa. São exploradas também algumas considerações interessantes a que chegamos após a realização da “Roda de Conversa: Índios Surdos e sua línguas de sinais”, que nos auxiliou a perceber como as línguas de sinais familiares estão emergindo no contexto plurilíngue das terras indígenas do Mato Grosso do Sul.

2.1 POSICIONAMENTO EM RELAÇÃO AO OBJETO DE PESQUISA

O presente projeto tem como objeto uma pesquisa investigatória sobre os sinais emergentes utilizados pelos indígenas surdos e seus familiares, e como estes se comunicam na escola indígena. A pesquisa sobre sinais emergentes foi realizada numa perspectiva de mapear e registrar, através do olhar de como as línguas de sinais familiares estão emergindo no contexto plurilíngue, especificamente nas aldeias Jaguapiru e Bororo das comunidades indígenas do município de Dourados no estado de Mato Grosso do Sul.

A busca da produção de conhecimento com a meta de registrar os sinais emergentes das comunidades indígenas, como já dito na introdução, a fim de garantir que a cultura do índio surdo nas suas diferenças e nas suas especificidades, seja cultural ou linguística. Buscamos embasar os registros propostos para os sinais emergentes nos estudos linguísticos aplicados ao ensino de línguas de sinais.

A base da pesquisa, nesse sentido, será a problemática dos sinais emergentes usados na comunicação do indígena surdo. Toda a documentação (filmada, fotografada e escrita) pesquisada serviu de base para a produção deste projeto.

A idéia de buscar um tipo de investigação que retrate o “ponto de vista do nativo” tornou-se visível com as reflexões teóricas do antropólogo Clifford Geertz (1978)³⁸. Contrariando o que era defendido pelas correntes da antropologia até então usuais, como o estruturalismo e o cognitivismo, que focalizavam especialmente a busca de categorias

³⁸ GEERTZ, Clifford. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

universais em suas análises dos grupos humanos, Geertz propõe uma reorientação da perspectiva científica para um ponto de vista ético eêmico.

A perspectiva ética conta com os aspectos morais, estéticos e valorativos de uma dada cultura. Os conceitos são formados a partir de uma observação científica, analítica e descritiva, buscando dados sobre os comportamentos locais. A perspectivaêmica focaliza nos aspectos cognitivos, existenciais e culturais, signado pelo termo “visão de mundo”. Seu conceito é formado da realidade, da natureza, de si mesmo, da sociedade, do seu estilo moral e estético (Geertz, 2008)³⁹. Isto é, as pessoas que vivenciam determinada cultura.

Assim, enquanto muitas pesquisas apontam para o olhar do observador distanciado, que busca relacionar os elementos de um sistema de forma “neutra” e “descritiva”, nesta pesquisa considerou-se que o olhar do investigador deve busca estabelecer relações entre os elementos do sistema e atribuir-lhes significados de acordo com a ótica de dentro do sistema. Nesse sentido, busca-se um olhar “de perto e de dentro”, que só pode ser obtido através da participação do observador na comunidade local. Isso, por sua vez, é possível por meio de um trabalho em grupo, sob a perspectiva focal que, consoante Gatti⁴⁰, “permite compreender processos de construção da realidade por determinados grupos sociais, compreender práticas cotidianas, ações e reações a fatos e eventos, (...) constituindo uma técnica importante para o conhecimento das representações, percepções, crenças, hábitos, valores, restrições, preconceitos, linguagens e simbologias (...)”.

No campo de identificação de novas línguas, as que denominamos de línguas emergentes, conforme Supalla⁴¹, o que se busca fazer são descrições que oferecem uma interpretação “de perto e de dentro”. Perspectiva esta, que tem sido parâmetro fundamental para o desenvolvimento de novas abordagens nos estudos da linguagem e nos estudos etnográficos dos antropólogos. Um exemplo desse

³⁹ GEERTZ, Clifford. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: LTC, 2008.

⁴⁰ GATTI, Bernadete Angelina. *Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas*/ Bernadete Angelina Gatti – Brasília: Liber Livro Editora, 2005, p. 11.

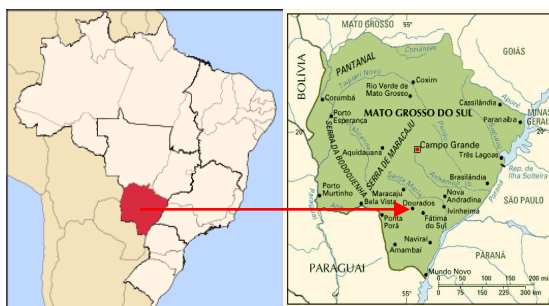
⁴¹ SUPALLA, Ted. *Arqueologia das línguas de sinais: Integrando Linguística histórica com pesquisa de Campo em Língua de Sinais Recentes*, University of Rochester, TISLR9, Florianópolis/SC UFSC, 2006, p.24.

posicionamento pode ser visto em Sacks⁴² que adentrou na comunidade surda, viajando para diversos lugares, interessando-se pela história, língua, cultura e dificuldades dos povos pesquisados. No Brasil, identificamos nessa linha os trabalhos de Ribeiro⁴³, que em suas expedições às aldeias indígenas identificou a existência de surdos Kaapor. A Brito⁴⁴ foi primeira linguísta a descrever a existência de uma língua de sinais indígena, a Língua de Sinais Kaapor Brasileira (LSKB). Fica evidente, frente aos exemplos citados, que esse olhar possui uma grande relevância, pois leva a um esforço de compreensão dos processos de dentro da cultura e mostra como língua e cultura são intrinsecamente relacionadas.

2.2. DELIMITAÇÃO GEOGRÁFICA

A partir de dados da Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul desenvolvemos um levantamento das regiões, cidades e aldeias onde havia pessoas índias surdas. Fizemos uma tabela onde fomos catalogando as comunidades indígenas (anotamos aqui que em Mato Grosso do Sul é chamado por aldeias as localizações onde estão as comunidades indígenas), etnia que pertenciam e as línguas (orais) indígenas que falavam seus familiares.

Tabela 1. Mapa do local da pesquisa e localização da comunidade indígena



⁴² SACKS, Oliver. *Vendo vozes: uma viagem ao mundo dos surdos*. São Paulo: Companhia das letras, 1998

⁴³ RIBEIRO, Darcy. *Diários Índios: os Urubus-Kaapor*. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

⁴⁴ BRITO, Lucinda Ferreira. *Por uma gramática da Língua de Sinais*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro: UFRJ, Departamento de Lingüística e Filologia, 1995.

Nesta pesquisa, primeiramente levantou-se as etnias que tinham índios surdos. O Guarani/Kaiowá e Terena, grupos presentes nas comunidades indígenas de Dourados - MS são os principais colaboradores da nossa pesquisa, visto que é onde se encontra o maior número de índios surdos, com membros de diferentes gerações.

A pesquisa aconteceu no espaço territorial da Terra Indígena de Dourados, nas aldeias Jaquapirú e Bororo. Conforme Pedrozo, Ferraz e Hall (2008)⁴⁵ a área de Jaquapirú é habitada em sua maioria por Guarani, sendo que os Terenas também estão presentes. A área Bororo, por sua vez, é habitada por maioria Kaiowá. Entretanto, devido à proximidade com a área urbana, a comunidade indígena aprendeu o Português.

2.3. METODOLOGIA

Essa pesquisa teve que ser planejada sabendo que teria que procurar parcerias para conseguir chegar às terras indígenas. A escolha em desenvolver um estudo etnográfico qualitativo com olhar da linguística se deu por esta pesquisa focar duas questões: Onde estão os índios surdos? Como as línguas de sinais familiares estão emergindo no contexto plurilíngue das terras indígenas de Mato Grosso do Sul? Assumindo que registraria o que poderia de forma fidedigna e autorizada visitando *in loco* as comunidades indígenas da região, entrei em contato com as lideranças indígenas para obter permissão e poder coletar os dados. A entrada nas comunidades me foi facilitada, uma vez que me comprometi a seguir as normas que disciplinam o ingresso em terras indígenas com finalidade de desenvolver pesquisa científica⁴⁶.

O procedimento usado foi os depoimentos espontâneos dos familiares, ao ir acompanhada com a equipe da Semed e do representante da liderança indígena local nas residências dos indígenas surdos, quando permitido eram realizados diário, fotos e filmagens dentro da escola indígena. Fundamentado em métodos mistos como observação, questionamentos, participação espontânea em roda de conversa e registro de sinais emergentes.

⁴⁵ Técnicas da Coordenadoria de Educação Especial da Secretaria Municipal de Educação de Dourados/MS

⁴⁶ Trata-se da Instrução Normativa nº001/1995/PRESI/FUNAI/BRASIL, ver texto na íntegra no anexo desta pesquisa.

Realizei um planejamento para fazer o levantamento de documentos nas secretarias de educação estadual e municipal do Estado de Mato Grosso do Sul e não encontrado dados suficientes ao atendimento a essa pesquisa, acrescentei pesquisas através do site da Secretaria de Estado de Educação e documentos elaborados pela equipe do Centro Estadual de Formação de Professores Indígenas de Mato Grosso do Sul, em busca da localização das escolas indígenas nas terras indígenas e apontamentos sobre a quantidade de alunos índios surdos presentes.

As buscas por parcerias se ampliaram conforme novos contatos. Com a aprovação das autoridades indígenas (do Cacique ou do Capitão) e do diretor ou diretora das escolas indígenas, o contato se iniciava sempre com uma reunião apresentando o Projeto Índio Surdo e mostrando que o objetivo era que o registro fizesse parte de uma pesquisa acadêmica. Mesmo assim era necessário aguardar aprovação para seguir mais longe e adentrar a aldeia.

Enquanto pesquisadora e como todos os demais que estão longe das terras indígenas, há um sentimento diferente, um respeito e ao mesmo tempo muitas dúvidas por estar ali dentro de um local que exigem conhecimento de regras que vem de uma cultura e língua oral, pois o Guarani: kaiowa, Nandeva e Mbya sempre tiveram a oralidade para passar conhecimentos de geração a geração, como poder linguístico que pude observar e eu ali como pesquisadora surda comunicando com a língua de sinais e pedindo autorização para pesquisa e apontando a existência de uma comunicação com sinais emergentes que poderia ser usada além do ambiente familiar. Observando que como acontece nos centros urbanos há pessoas que compartilha com a língua de sinais com mais facilidade e outras com menos, essas segunda coloca que sempre a opção é o uso do aparelho auditivo e a cura pela cirurgia. Quando estive com uma líder espiritual indígena a mesma colocou que eu precisava me curar da surdez primeiro porque ser surda era errado. Existia um ritual de cura e depois poderia continuar o trabalho na terra indígena.

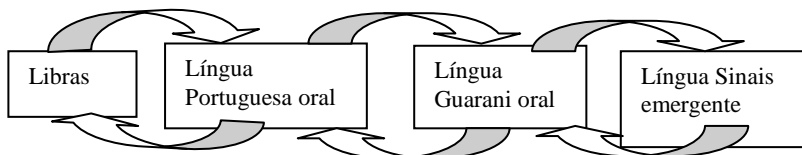
Na apresentação da pesquisa exponho que venho acompanhando primeiramente o surdo em sua comunicação dentro da educação de surdos e da língua de sinais. Dentro de meu tema específico sobre índio surdo eu procurei buscar dentro das etnias que compõem a diversidade brasileira, a indígena.

Uma vez dentro das aldeias conforme agendamento para pesquisa pela Semed⁴⁷ tinha a oportunidade de observar de perto as atividades do grupo e tomar notas de uma maneira que possibilitasse fazer o registro e descrever as atividades do grupo dentro da escola indígena.

Por meio de perguntas informais dirigidas aos alunos índios surdos, realizadas com a presença da intérprete da língua de sinais, realizou-se a coleta de dados. Fomos às casas dos alunos e cada aluno apresentava uma sinalização diferente, usando o apontamento e depois seus sinais familiares. Sempre procurando um de seus familiares para confirmação do que estava explicando. Os interpretes usavam a Libras e falavam língua portuguesa e na intermediação contávamos com um líder da aldeia para intermediar a comunicação com a família que falava guarani.

A situação que passava durante a ida nas residências ao conversar com a família era a seguinte: Eu sinalizava Libras, o interprete de Libras passava para língua portuguesa oral e o intermediador que atuava como interprete no momento passava para língua guarani oral para família que passava para sinais emergentes ao informante surdo que respondia e a família retornava em língua portuguesa ou guarani e o intérprete com a Libras possibilitando o meu acompanhamento nos assuntos, apenas ficava esperando quando era falado em língua guarani que nem eu nem o interprete tínhamos adquirido essa língua.

Tabela 2 - Esquema de interpretação



Hoje os interpretes já estão adquirindo a lingua guarani dentro da escola indigena. Ainda com o objetivo de fazer o registro, mapeamentos de como as línguas de sinais familiares estão no contexto escolar, onde estão presentes além da língua materna a língua portuguesa, o espanhol e Libras. Dentro da escola observei que os alunos estão adquirindo a Libras com os interpretes e começando a participar da comunidade surda de Dourados.

⁴⁷ SEMED – Secretaria Municipal de Educação.

Uma situação que me surpreendi foi quando o aluno usou o sinal Vogal e Consoante⁴⁸ em Libras e esses sinais é usado pelos alunos do Curso Letras Libras e está no glosário do Curso Letras Libras. Vi que alguns intérpretes são alunos do bacharelado do curso Letras Libras UFSC Pólo UFGD. Fundamentados nos registros feitos até então, percebemos que é imprescindível levar ao conhecimento da Semed a necessidade de se fazer um planejamento na visão da linguística e da política linguística para criar estratégias que desenvolvam documentos que possibilitem melhorar a qualidade e valorização referente a línguas usadas pelos alunos índios surdos e ouvintes usuários da comunicação visual.

Conforme o modelo de pesquisa escolhido, indo a campo em busca de identificar a existência de índios surdos, foi observado que não é muito fácil registrar ou mesmo fazer uso de máquina fotográfica ou filmadora indo apenas uma vez para fazer a coleta. Todos os recursos que eu usava notava que havia uma inibição que às vezes era facilitada o acesso de certas informações pela presença de um representante da liderança. Teve momento que começava a tirar foto e não conseguia seguir com a filmadora, pois já dava para entender que o assunto estava sendo encerrado. Somente na sala de aula conseguia desenvolver melhor o trabalho. Sempre precisava de mais pessoas envolvidas, sozinha eu não conseguia acompanhar todas as atividades e fazer os devidos registros.

Assim sendo, cada vez que fazia uma investigação tinha que conseguir uma intérprete voluntária e assumir as despesas da mesma. Quando digo voluntária é no sentido que não pagaria o trabalho de interpretação e sim o transporte e hospedagem. Quando apresentei a intérprete voluntária na Semed foi colocado que na escola já havia intérprete e poderia me auxiliar no que era preciso. Sendo assim no outro dia na escola percebi que os intérpretes estavam presente sim, mas dentro da sala de aula. Sendo assim eu não conseguia conciliar o horário dos interpretes para conversar com demais profissionais fora dos horários pré estabelecidos. Por isso se faz necessário o ILS na escola não somente intérpretes nas salas de aula como também dentro dos demais espaços para acontecer a acessibilidade da comunicação tão almejada.

⁴⁸ Podemos acompanhar o sinal no glosário do curso Letras Libras: www.libras.ufsc.br - acessado em 24/05/2009.

Nas terras indígenas, observei como os informantes se comportam, pensam, falam, e sinalizam, coletando, assim, uma grande diversidade de informação enquanto estávamos em grupo. Entretanto, senti falta de uma equipe onde todos teriam que se organizar de uma forma coesa para que não se perdessem as informações.

Nesse caso, precisávamos de um fotógrafo, um responsável pela filmagem, um intérprete de língua de sinais e o intérprete da língua materna que seria da língua oral da etnia. Não podemos esquecer ainda do desenhista e demais colaboradores para que fosse possível, enquanto pesquisadora surda, ter os dados coletados sem o risco de perda de informações. A necessidade do tempo empregado e as demandas da pesquisa etnográfica são apontadas por Creswell, corroborando nosso relato:

Como ilustrado nesses estudos, modelos etnográficos são procedimentos de pesquisas qualitativas para descrever, analisar e interpretar uma cultura, um comportamento, crenças, e linguagens. O pesquisador gasta um tempo considerável “no campo” entrevistando, observando e colhendo documentos sobre o grupo de uma maneira a entender sua cultura, seu comportamento, crenças e linguagem. (CRESWELL, 2002)⁴⁹

Fazendo a análise de dados, aprendendo e entendendo como a comunicação dentro da terra indígena funciona e anotando dados essenciais ao estudo proposto, podemos e devemos, em seguida, propor uma interpretação:

Devido à intenção da etnografia crítica de ajudar os participantes trazendo mudanças que afetam suas vidas, os participantes necessitam estar envolvidos e aprender sobre eles mesmos e quais os passos necessários a serem tomados para melhorar suas igualdades para dar a eles mais poder e força ou então para diminuir suas opressões. Esta colaboração pode envolver participantes no modelo de estudo, a formulação

⁴⁹ CRESWELL, John, *Ethnographic Designs, Education Research*, Merrill – Prentice Hall, 2002.

de perguntas da pesquisa, a coleta de dados, ou a análise dos dados coletados. (CRESWELL, 2002)⁵⁰

2.4 BUSCA DE PARCERIAS PARA CHEGAR NAS TERRAS INDÍGENAS

A busca de parcerias para realização e coleta de dados teve início já em 2003, através dos contatos realizados com as Semed, sendo que a primeira apresentação da idéia Projeto Índio Surdo aconteceu na Escola Tengatui Marangatu – Semed de Dourados.

A Secretaria Municipal de Educação do município de Dourados – MS que disponibilizou o transporte até a Aldeia Jaguapirú e organizou as reuniões necessárias com a liderança local. Durante tal reunião, houve a participação de um aluno surdo no final da reunião, fazendo com que eu tivesse a oportunidade de mostrar a ele que há uma comunicação visual que poderia estar presente naquele momento de interação. Inicialmente, então, houve a tentativa de apresentar o grupo ao aluno através da Língua Brasileira de Sinais, mas tão logo foi observado que não havia contato olho a olho e nem atenção, passou-se para o alfabeto manual que também foi deixado de lado e em terceiro lugar foi apresentado o nome de cada pessoa por escrito numa folha de caderno.

Despertada a atenção do aluno pelo emprego do último recurso, percebeu-se que ele precisava do apoio e da segurança de seu amigo ouvinte para que pudesse se comunicar. Por meio do olhar, o colega ouvinte indicava se responder seria positivo ou não. No final, os presentes fizeram uma avaliação da importância de investimento também na educação indígena de alunos surdos e deficientes auditivos.

A equipe da Semed de Dourados ficou responsável por fazer o levantamento do número de índios surdos existente na região. Além disso, no final da reunião, uma funcionária da escola veio colocar que era mãe de uma jovem surda, que estava fora da escola, e que daria apoio ao projeto trazendo ela para escola, desde que fosse disponibilizado o atendimento adequado e não que ela fosse apenas mais um aluno em sala. Nesta primeira reunião, o diretor da Escola Indígena Tengatui Marangatu fez suas colocações e garantiu o apoio para que o

⁵⁰ CRESWELL, John, *Ethnographic Designs, Education Research*, Merrill – Prentice Hall, 2002.

Projeto fosse realizado conforme previsto desde que o respeito da forma de comunicação, cultura e língua materna fosse respeitada. Sendo que em conformidade ao Estatuto do Índio⁵¹ – Título V - Da Educação, Cultura e Saúde no Art.47º É assegurado o respeito ao patrimônio cultural das comunidades indígenas, seus valores artísticos e meios de exploração e no Art.48º Estende-se à população indígena, com necessárias adaptações, o sistema de ensino em vigor no País.

2.5 - ANÁLISE DOS DADOS LINGÜÍSTICOS

Os processos de análise neste estudo consistiram, basicamente, em dois tipos principais: uma primeira análise *contextualizadora*, composta das descrições de natureza etnográfica e de comentários sobre as histórias de vida dos colaboradores; uma segunda análise de natureza *lingüística com enfoque lexical (vocabulário)*.

A primeira análise, contextualizadora, teve como objetivo principal esclarecer o modo como se situam os oitos informantes dentro da rede de relações sociais da comunidade a qual pertencem. São duas as fontes que servirão de base para esse tipo de análise: em primeiro lugar, as observações derivadas da participação do pesquisador na comunidade indígena, que deverão mais tarde ser estudadas sob o olhar etnográfico (i.e. em busca de significações para os eventos sociais); a segunda fonte serão as histórias de vida individuais, sobre as quais o pesquisador deverá analisar a coerência ou o conflito que estabelecem com: 1) a vida coletiva de uma organização como a aldeia e 2) os sinais usados para a comunicação com seus familiares.

O segundo tipo de análise, de natureza lingüística, consiste do registro do sinal usado para a comunicação cotidiana, procurando indicar possíveis motivações para a criação dos sinais. Os sinais foram fotografados e alguns conseguimos fazer o registro com a filmadora.

No projeto de pesquisa, tínhamos também delimitado como objetivos: Registro quirológico e uso do alfabeto manual; Construção morfológica; Construção sintática e uso da espacialidade; Pertinência semântica/pragmática. Todavia, com as dificuldades de acesso, do processo de transcrição e da própria definição se a comunicação em questão pode ou não ser considerada uma língua, detivemo-nos na categoria de análise: motivação para criação dos sinais de uma língua

⁵¹ LEI N.º 6.001, DE 19 DE DEZEMBRO DE 1973. Estatuto do Índio.

espaço-visual. Quando deparamos que se a língua emergente de sinais é caseira evidentemente a melhor abordagem etnográfica é a convivência com a família em que a língua é usada. Sacks⁵² (1998:59) considera que quando comunidades linguisticamente diferentes encontram-se e precisam se comunicar, elas desenvolvem uma língua franca improvisada, sem gramática. A gramática só aparece na geração seguinte, quando os filhos a introduzem na língua franca dos pais, criando uma língua crioula rica e inteiramente regida pela gramática.

Para a análise linguística construímos um quadro comparativo com sinais usados pelos oito informantes para um mesmo referente – identificando a motivação dessa criação e a composição gestual de tal comunicação. Desse modo é que trabalhamos com a análise linguística. Para realizar a análise das línguas de sinais e sua motivação ou relação com iconicidade, contamos com a contribuição teórica de linguistas como: Quadros⁵³ (2004), Meir⁵⁴, Padden, Aronoff e Sandler (2005), Dudis (2004), Nonaka(2004)⁵⁵, Correa (2007)⁵⁶, Pizzuto, Rossini, Sallandre e Wilkison (2006)⁵⁷ e Supalla (2006)⁵⁸, que servirão também para evidenciar a constituição de línguas emergentes entre estes surdos.

2.6 - ANALISE E LEVANTAMENTOS DE DADOS

Experiências vividas

⁵² SACKS, Oliver. Vendo vozes: uma viagem ao mundo dos surdos. São Paulo: Companhia das letras, 1998.

⁵³ QUADROS, Ronice Muller. Alfabetização e o ensino da língua de sinais. Textura, Canoas, n.3, p.53-6, 2000.

⁵⁴ MEIHY, JCSB. Manual de história oral. 3. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2000.

⁵⁵ NONAKA, Angela M. The forgotten endangered languages: Lessons on the importance of remembering from Thailand's Ban Khor Sign Language . Nonaka, Angela M. Language in Society **33**, 737–767. Printed in the United States of America, Cambridge University, 2004.

⁵⁶ CORREA, Rosimeri. A complementaridade entre língua e gestos nas narrativas de sujeitos surdos. Dissertação de Mestrado . UFSC, 2007.

⁵⁷ PIZZUTO, Elena; ROSSINI, Paolo; SALLANDRE, Marie-Anne; WILKISON, ERIN. Dêixis, anáfora e estruturas altamente icônicas? Evidências interlinguísticas nas línguas de sinais americanas (ASL), francesa (LSF), e italiana (LIS). Florianópolis. UFSC, 2006

⁵⁸ SUPALLA, Ted. Arqueologia das línguas de sinais: Integrando Lingüística histórica com pesquisa de Campo em Língua de Sinais Recentes, University of Rochester, TISLR9, Florianópolis/SC UFSC, 2006.

2.6.1- RODA DE CONVERSA: ÍNDIO SURDO E SUA LÍNGUAS DE SINAIS

Este evento visou registrar o primeiro encontro entre indígenas surdos e fazer apontamentos conforme os estudos da disciplina - Seminário de Estudos de Língua de Sinais. A utilização da roda de conversa foi também o resultado da necessidade de melhor organizar a presença dos participantes, pois estes eram de aldeias distantes e estariam em contato pela primeira vez, exigindo, então, um encontro dentro de uma metodologia grupo focal, segundo a caracterização de Gatti⁵⁹.

Ademais, a opção pela utilização do grupo focal como técnica de coleta dos dados se deu pelo fato desse grupo favorecer, pela troca entre eles, a discussão de experiências familiares diversas, permitindo a emergência, na interação grupal, de valores básicos que subsidiam as opiniões sobre a identidade e manifestação linguística dos índios surdos.

A experiência não ocorreu como o esperado, pois buscamos fazer uma roda de conversa com presença de diversos índios surdos em contato pela primeira vez, sendo que cada um deles era usuário de uma língua emergente diferente e, portanto esse foi o ambiente menos propício para compartilhar a língua conforme o esperado.

O evento em observação foi direcionado para comunicação em língua de sinais usada dentro da Roda de Conversa: *Índio Surdo e sua Língua de Sinais*, que foi promovida pela Secretária Municipal de Educação de Dourados através da Coordenadoria de Educação Especial e Programa de Pós – Graduação em Linguística da Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC, nos dias 13 e 14 de junho de 2008.

O objetivo deste primeiro encontro de indígenas surdos foi buscar registros da Língua de Sinais Indígena existente na região da grande Dourados como meio de assegurar a preservação da Língua de Sinais Indígenas para implementar a política nacional de educação indígena. Quando colocamos aqui implementar a política nacional da educação indígena estamos referindo em contemplar também a língua de sinais usadas pelos índios surdos e que sua instrução aconteça também nessa língua.

⁵⁹ GATTI, Bernadete Angelina. *Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas*/ Bernadete Angelina Gatti – Brasília: Liber Livro Editora, 2005, p. 57.

Para realizar essa pesquisa, usamos a transcrição⁶⁰ de filmagem realizada durante a roda de conversa, os palestrantes e mediadores surdos tomaram frente ao trabalho usando a Libras⁶¹, não em sua forma padrão, mas apenas sinais dela que poderiam ser entendidos por todos. Verificamos que as variantes utilizadas tinham necessidade de serem acompanhadas por imagem em slides e, em certos momentos, por dramatização, partindo da visão linguística e sociolinguística e até caminhando pela dialetologia no olhar em registro.

Como alguns dos participantes presentes eram ouvintes entre profissionais bilíngues indígenas e não indígenas, foram informados e auxiliados pelo intérprete da língua de sinais⁶² que os presentes falavam a língua de sua etnia, o guarani ou terena, e sua segunda língua, o português. Alguns dos intérpretes de língua de sinais presentes no evento, moradores de Dourados, eram aprendizes da língua indígena local. Também estiveram presente os alunos do Curso de Bacharelado Letras Libras e o intérprete do CAS/MS⁶³ de Campo Grande, capital do estado do Mato Grosso do Sul, como colaborador.

Os participantes que moram na comunidade indígena realizaram o cerimonial do primeiro evento público no Brasil direcionado ao índio surdo na Escola Municipal Tengatuf Marangatú, conforme divulgações na mídia local⁶⁴ e nacional.

Aqui fazemos um breve relato de como aconteceu a primeira roda de conversa e esperamos que assim os leitores possam compartilhar de um processo maior que o costumeiro olhar urbano, um olhar no qual o Brasil é um país plurilíngue.

O evento contou com a participação de autoridades como o Prefeito da cidade de Dourados, Professor José Laerte Tetila, e

⁶⁰ Transcrição aqui é o registro por escrito do filme que se encontra em formato de vídeo. Isto é, o vídeo está em língua de sinais e também com áudio, este último não foi usado neste trabalho. Não utilizamos o sistema de transcrição de línguas de sinais – ELAN – por não haver tempo hábil para incorporar essa nova tecnologia ao trabalho. O ELAN é disponibilizado gratuitamente em <http://www.lat-mpi.eu/tools/elan/> e tem sido utilizado como sistema de transcrição de várias línguas de sinais.

⁶¹ A Legislação Brasileira reconhece a LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais - como língua oficial no país (Lei 10436/2002)

⁶² Intérprete de língua de sinais - Pessoa que interpreta de uma dada língua de sinais para outra língua, ou desta outra língua para uma determinada língua de sinais. (Quadros, 2004), (<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/txt/tradutorlibras.txt>).

⁶³ CAS/MS – Centro de Apoio ao Surdo – Secretaria de Educação – Mato Grosso do Sul.

⁶⁴ <http://www.portalms.com.br/noticias/Dourados-discute-Indio-Surdo-e-sua-Lingua-desinais-Dourados/cultural/15687html>.

Professora Elza Correa Pedrozo representando o Professor Antonio Leopoldo Van Suypene - Secretário Municipal de Educação de Dourados, e a Presidente da Federação Nacional e Integração dos Surdos, Professora Doutora surda Karin Strobel, representantes das universidades locais, e órgãos da Secretaria Estadual e municipal dos municípios do Mato Grosso do Sul.

Houve a apresentação dos alunos na escola, onde músicas foram apresentadas a respeito de sua cultura e de suas reivindicações, solicitações que vinham através da música. A presidente da Feneis agradeceu ao convite para participar do evento, desejando que esse encontro seja o primeiro de muitos. Na condição de pesquisadora, fiz um discurso sobre como começou o projeto índio surdo que vem acontecendo desde 2003 e o objetivo da pesquisa como mestranda da linguística da UFSC⁶⁵ e agradei às lideranças indígenas que permitiram que esse evento se concretizasse, sendo o primeiro encontro de índios surdos realizado no Mato Grosso do Sul, abrindo assim espaço para estar realizando um trabalho nas escolas indígenas. A proposta não é só ir à aldeia e sim estar interagindo com ela, sendo que foi colocada que a política linguística é um aspecto da política indígena, e também pesquisar sobre a produção de materiais voltados ao ensino de surdos junto com a equipe, alunos, professores, familiares, de modo a construir uma nova política e estudo, para que cada um dos índios surdos desse encontro possam ser os profissionais do futuro.

Da mesma forma que existem professores de línguas de sinais surdos nos centros urbanos, precisa-se também do professor índio surdo na aldeia, com sua própria língua, cultura e um estudo sobre a pedagogia surda e pedagogia indígena. Ter promovido esse encontro significa ainda que uma semente foi lançada, e ela será espalhada por todo o Brasil, demonstrando que é preciso respeitar o espaço do índio surdo, respeitar a língua usada naquele espaço e respeitar sua cultura.

O cerimonial informou sobre a importância do evento na aldeia, agradecendo a promoção do evento e o apoio da prefeitura. A Professora Doutora Amélia Leite de Almeida da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul discursou sobre a importância do evento e de uma responsabilidade ainda maior no trabalho que deveria ser discutido junto com as universidades e com as comunidades indígenas.

⁶⁵ UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina.

Escola Municipal Tengatuí Marangatú foi criada em 1992 e se localiza na área da Aldeia Jaguapirú em Dourados – MS. Conforme Cury e Soratto⁶⁶, que fazem um registro da escolarização na Comunidade Indígena Francisco Horta Barbosa, em 1928 ocorreram os primeiros contatos, essa comunidade Indígena está localizada na Rodovia Dourados/Itaporã Km 05, e se divide nas Aldeias Bororo e Jaguapirú, cujo objetivo era a escolarização indígena:

Cabe lembrar que “tradicionalmente”, de acordo com historiadores e estudiosos da área, este território é Guarani/Kaiowa. Segundo Mangolin (1993: 23), “Na década de 30, um grupo de índios Terena (família ARUAK), habitante de uma região mais ao norte do território Guarani, foi levado para a área indígena de Dourados pelo antigo SPI, com o objetivo de ‘civilizar’ os Guarani-Kaiowá ali localizados”. (Cury e Soratto, p.4)

A Escola Municipal Tengatuí Marangatú já teve cinco salas como extensões: Sala Francisco Hibiapina; Sala Y’verá; Sala Araporã; Sala Agustinho e Sala Panambizinho que tornaram-se autônomas. Atualmente a Escola Municipal Indígena Araporã e a Escola Municipal Indígena Agustinho têm estudantes surdos com ILS. Durante o evento, houve a participação de representantes da Aldeia Urbana Marçal de Souza de Campo Grande - MS.

Foi observado durante as atividades que quanto mais frequente for o uso do espaço visual onde a língua de sinais esteja presente, quanto maior for sua presença na área acadêmica e quanto mais estudo tiver, mais bem firmes e detalhadas serão as maneiras de o índio surdo sinalizar. Quanto mais envolvidos com o movimento surdo, com as comunidades surdas, quanto mais assistirem os Dvds em Língua de Sinais, mais desenvolturas terão. Quanto mais exemplos tiverem de seus pais, se estes forem sinalizadores e/ou professores bilíngues, mais facilmente o índio surdo se comunicará com os demais nesta língua visual.

Isso tem a ver com os diferentes níveis de monitoração de acordo com as diferentes situações de interação. A mudança linguística

⁶⁶ http://www.neppi.org/anais/textos/pdf/reflexoes_construcao_autonomia_escolas.pdf

depende do contexto social. Em referencia a língua de sinais é a que corresponde à maneira que cada um tem para sinalizar, seu jeito particular, seu uso vernáculo⁶⁷, sinalizar da forma que for mais confortável linguisticamente, de maneira livre. É a que permite um sinalizante culto usar informalmente certa expressão na linguagem informal, solta, às vezes até desleixada e outra forma na fala ou sinalizar monitorada.

A variação é comum também na linguagem caseira, em que pai, mãe e filhos usam a língua vernácula, isto é, não estão preocupados com a comunicação dentro da norma padrão. Outra modalidade dessa variação ocorre na literatura visual, na qual o autor de poesias, contos, romances, novelas em língua de sinais tem a liberdade de cometer deslizos, de inventar sinais, de recriar estruturas sintáticas, enfim, tem liberdade para aplicar seu estilo em suas expressões sinalizadas. A essa variação, que corresponde à liberdade de expressão, dá-se o nome de variação diafásica. A variação diafásica, como ocorre com a diatópica e com a diastrática, pode ser também fonética, lexical e sintática. A variação diafásica tem a ver com os diferentes níveis de monitoração de acordo com as diferentes situações de interação.

Variação diatópica representa as variações de sinais de uma região para outra, no mesmo país. A variação diatópica pode ocorrer, com sinais diferentes. Quando isso acontecer, dizemos que ocorreu uma variação diatópica fonética, já que fonética significa “aquilo que diz respeito a configuração de mãos (CM) da língua de sinais”. A diferença, porém, pode não ser de CM, mas sim de sinais, ou seja, de sinais diferentes em sua estrutura. Variação diastrática, essa variação, que corresponde ao estrato social, à camada social e cultural do indivíduo. A variação diastrática, como também ocorre com a diatópica, pode ser fonética, lexical e sintática, dependendo do que seja modificado pelo sinalizar do indivíduo, refere-se às variações na configuração das mãos e/ou no movimento, não modificando o sentido do sinal. Assim, nosso levantamento de hipóteses persistiu durante a roda de conversa programada, levando adiante nossas observações e descobertas.

Na Roda de Conversa a primeira apresentação foi das Professoras Surdas Ana Paula Colzani, – Pós- graduada em Educação Especial: Área da Surdez (ISFACES) - e Shirley Vilhalva – Mestranda

⁶⁷ Vernáculo é o nome que se dá à língua nativa de um país ou de uma localidade.
<http://pt.wikipedia.org/wiki/Vern%C3%A1culo>). Acessado em 25/05/2009.

em Linguística da UFSC - que trabalharam numa dinâmica envolvendo os participantes índios surdos para verificar como estava a comunicação deles e se os mesmos conheciam a língua de sinais. A tentativa de comunicação foi demorada, pois alguns participantes não tinham tido contato anterior com outros índios surdos e/ou ainda não tinham saído da comunidade onde vivem. As professoras surdas explicaram que a dinâmica seria a apresentação de uma figura e que cada participante usaria um sinal representativo para a figura. Tal sinal não precisava ser em língua de sinais, poderia ser um sinal icônico para que os participantes informassem o que era a figura. Quando ocorreu, a tentativa de comunicação foi natural. No momento em que foi apresentado o gesto para ARANHA, foi lembrado que além da aranha que caminha há também a aranha que faz a teia. Alguns dos participantes já apresentaram seu conhecimento em sinais próprios da LIBRAS.

Houve um momento de fazer a negociação sobre o sinal de INDIO SURDO que seria usado durante a atividade. Após de apresentar a figura do índio, cada participante (usaremos IS – Índio Surdo) vinha para frente do grupo e apresentava seu sinal:

IS1 - sinal configuração de mão B, na cabeça, representando o cocar e no queixo;

IS2 - CM B no queixo/boca;

IS3 - CM S como pau de dança;

IS4 - CM S mais CM B, etnia guarani;

IS5 - o índio surdo da etnia terena usou configuração U no braço indicando bracelete, pois disse que em sua etnia não se usa pena na cabeça e sim uma marca no braço.

Em seguida, eu pesquisadora e participante perguntei qual sinal seria escolhido? A intenção seria usar um sinal facilitador e não mudança de sinais que os mesmo já fazem uso. Não com a idéia de convencionar e sim apenas para uso durante a apresentação. A proposta colocada foi discutida com os participantes índios surdos e não se chegou a um consenso, por cada um ser de uma aldeia e sua programação visual e espacial de aldeia era diferente. Não aceitaram entrar num acordo sobre fazer um único sinal para identificá-los. Sendo assim quando referia a determinado sinal que cada um conhecia era usado e tornando o andamento do trabalho muito mais demorado. Foi colocado a todos os observadores presentes que esse trabalho precisa de

muita calma e paciência para ser levado em frente. Dando continuidade às atividades, foi perguntado aos participantes se tinham sinal pessoal. Cada um apresentou o seu sinal e os que não tinham tentavam copiar ou entender o que se passava no momento. Foi trabalhado o sinal pessoal⁶⁸ de forma que os que ainda não possuíam um sinal o receberam neste dia.

Quando observamos que os índios surdos não aceitaram a convenção do sinal na roda da conversa e sim mantiveram o sinal de seu uso diário, mostrando sua exposição êmica aos fatos sociais que presenciam no dia a dia, sem interferência ética, a fim de os entendermos como eles são em sua prática de comunicação e de como fazem valer essa prática.

A apresentação dos trabalhos da escola indígena foi feita pela professora que expôs através de fotos como estavam sendo realizadas as atividades extraclasse na escola. Cada participante relatou sobre a experiência em sua comunidade. O IS4 não fez uso de sinais, usou a sua intérprete que explicou que na aldeia ele é como um arquiteto e mora em Caarapó: *“Ele é um grande profissional construtor casas no formato casas tradicionais indígenas”*.

Também houve a participação de profissionais surdos da secretaria da educação e demais participantes que se voluntariaram a relatar sua história de vida. A professora doutora Karin Strobel, relatou que ela aprendeu os sinais na associação de Surdos, fez magistério, faculdade de pedagogia e doutorado.

Na hora do intervalo, na tentativa de interação através de jogos de memória, observou-se que a comunicação se dava via o jogo. Participou desse momento a equipe de intérpretes e estudantes, sendo que esses atuaram como observadores. Foi um trabalho que exigiu tempo e atenção.

Retornando às atividades, a pesquisadora fez uma apresentação sobre a questão da leitura, o que é leitura? Como se lê? Mostrando a diferença de tipos de leitura e para testar se os participantes conheciam o alfabeto manual, foi mostrada a palavra: SURDA – na forma digitada e escrita. Alguns sabiam, outros não. Perguntados sobre o conceito da palavra, alguns repetiram a sinalização que viram, mas não houve resposta sobre o conceito da palavra SURDA, apenas diziam que era

⁶⁸ O sinal pessoal representa em língua de sinais o que o primeiro nome da pessoa representa em português. É uma forma de identificação atribuída ao surdo pelos seus companheiros surdos, e é usado como “nome”. Os ouvintes que convivem com a comunidade surda também recebe um sinal pessoal que será reconhecido através dele.

surda.

Foi trabalhado também um DVD da Editora Arara Azul sobre a história do Pinóquio, que as escolas indígenas já possuíam e o grupo, portanto, já conhecia. Foi pedido aos participantes índios surdos que já conheciam a história que fizessem uma leitura do vídeo em LS. Mas não houve uma resposta para tal pedido. Mudando de estratégia, perguntas foram feitas apontando, por exemplo, para cadeira. O que é? É boneco? O intérprete fez uma dramatização em referência ao boneco na espera de participação e resposta. E na continuidade da dinâmica de apresentação, foi colocado quem é surdo e quem não é surdo. A pergunta era dirigida aos cinco participantes surdos, você é surdo ou você é ouvinte? Vamos descobrir quem é surdo e quem é ouvinte? Então vamos olhar e nesse momento a pesquisadora se apresenta: “eu sou surda!”. Logo um dos participantes sinaliza: “Surdo, eu surdo!”

Ele já disse que é surdo e a pesquisadora repete. Esse era o momento de se entender ou eu sou surdo ou eu sou ouvinte. Houve muita insistência por parte dos acompanhantes que veio de outro município em explicar para dois participantes índios surdos de aldeias diferentes que não aceitavam que eram surdos. A pergunta continuava a ser feita para os dois. Uma atividade que parecia simples se tornou muito complexa. Alguns participantes imploravam com olhar que seu acompanhante respondesse por eles.

Nessa dinâmica de quem é surdo e de quem não é surdo, foi solicitada a participação de um surdo e um ouvinte, depois cada um dos demais participantes devia escolher seu grupo. A mediadora sinalizava e apontava: “Esse grupo é de ouvinte, e o outro é de surdo”. O IS4 sinalizou que ele é surdo, o IS3 sinalizou que é ouvinte. IS1 disse que é ouvinte e a pesquisadora disse que é surda e questionava quem mais é surdo? IS2 disse que é surdo. IS6 (chegou atrasado) disse que é surdo. Agora nós vamos ver se o IS5 é surdo ou ouvinte. Repetimos que havia o grupo de surdos e o de ouvintes e que tentaríamos descobrir quem mais é ouvinte. A pesquisadora durante a dinâmica tentou explicar a diferença entre surdos e ouvintes a dois participantes surdos, mas não houve aceitação. Levantando uma observação, a pesquisadora explicou que a descoberta de identidade demanda tempo, por isso há a necessidade de outros encontros.

A roda de conversa oportunizou o diálogo e para que esse momento acontecesse foi realizada várias atividades além levantamento de dados para pesquisa. A programação das atividades continuaram,

como participante Karin Strobel fez sua exposição sobre a cultura surda, apresentando através de *datashow* as lâminas muito bem elaboradas e de fácil compreensão. Passou diversas informações sobre cultura e arte surda para todos participantes, fazendo com que os mesmos interagissem durante a palestra.

A palestra sobre a Língua de Sinais existente no Brasil de Shirley Vilhalva, Mestranda em Linguística da UFSC⁶⁹, teve que tomar outro rumo, encaminhando-se à apresentação de materiais em Língua de Sinais, como dicionários em DVD e até mesmo um DVD do Letras-Libras.

A presença de pais de surdos fortaleceu o evento dando segurança para os pais e mães que tem filhos surdos na comunidade indígena. Uma palestra sobre o tema Aldeia – Escola – Associações de Surdos foi realizada por um colaborador, pai de um dos índios surdos participantes, Sr. Oldir Gonçalves, índio terena da Aldeia Urbana de Campo Grande – MS. Sua apresentação foi destinada a um grupo de familiares, o palestrante solicitou que cada família fizesse sua apresentação do que esperava do filho naquele momento. O primeiro foi o palestrante Oldir que relatou sobre como começou a educação do seu filho surdo em Campo Grande e sobre como ele acredita que é muito importante aprender a língua de sinais. Outros questionamentos realizados foram: Como a família faz a comunicação com seu filho surdo? Há uma diferença entre a aldeia e a cidade, pois, na aldeia, muitas vezes, é muito difícil a comunicação na família, aqui nessa aldeia têm essas dificuldades também? Cada participante deu seu relato pessoal.

Falou-se sobre o surdo que constrói as casas na aldeia mais uma vez. Depois desse relato, o palestrante Sr. Oldir convidou a pesquisadora para explicar sobre a importância das línguas orais e de sinais. A pesquisadora informou que qualquer pessoa ouvinte que mora no Brasil dá ênfase à língua oral, isto é, a maioria das famílias indígenas ou não indígenas usa a língua oral. Dessa forma, o Brasil precisa negociar a questão linguística. Por exemplo, nós sabemos que o Brasil dá destaque à língua oral, mas hoje existe a língua de sinais, por isso é preciso reforçar que a Língua de Sinais não é menos que a língua portuguesa oral. Ela igual a qualquer outra língua no sentido de valorização, então, a importância da língua de sinais é a mesma da oral. A família não

⁶⁹ UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina.

precisa pensar que está atrasada, ela precisa entender que o desenvolvimento da criança é um processo. Como a maioria dos integrantes das comunidades indígenas são usuários da língua oral e poucos da língua escrita e da língua de sinais é preciso negociar o uso da língua em determinados espaços.

A escola precisa pensar sobre essa negociação linguística porque os seus alunos e familiares têm bloqueio de comunicação. O ouvinte sempre vai analisar se o surdo vai oralizar ou sinalizar. Para o ouvinte, o canal de comunicação é oral-auditivo, e para o surdo o canal de comunicação é visual. Então os que já têm experiência com o canal visual vão auxiliar os que não têm, e aqueles que não têm vão começar agora.

Com apoio do palestrante que mediava a discussão, a pesquisadora relata a experiência de ter uma filha ouvinte, que tem mais informações que ela como mãe surda. Não é só mãe ouvinte que tem dificuldade por ter filho surdo, mãe surda também tem dificuldade por ter filho ouvinte. Não é só difícil ter o filho, a questão é linguística, é de comunicação.

No momento final, lentamente, o grupo de participantes indígenas surdos se reuniram para a rodada do *tererê*⁷⁰, numa tentativa de se comunicarem livremente. Não foi possível acompanhar o assunto. Estávamos numa atividade com a família e, de repente, a cinegrafista avistou a tentativa de comunicação espontânea e foi aproximando, via-se que estavam usando sinais caseiros, gestos e apontamentos. Contudo, quando a câmara chegou mais próxima, foi possível perceber que eram assuntos isolados. Então, um participante que estava com palavra e vendo que estava sendo filmado e a comunicação com os demais parou, olhou como se esperasse uma ordem para retornar as atividades. . Algumas vezes um sinalizava e o outro copiava, respondia com o mesmo sinal. IS3 comentou sobre o piolho e todos participaram dessa conversa por ser algo familiar entre eles. Nessa observação, levou tempo para um entretenimento entre os participantes devido suas diferenças linguísticas, já como falado anteriormente que cada um mora em aldeia diferente.

A aplicação da pesquisa promoveu credibilidade e visibilidade

⁷⁰ **Tereré** (também se pronuncia **tererê**) é uma bebida feita com a infusão da erva-mate (*Ilex paraguariensis*), de origem guarani. É consumida com água, sucos, hortelã (*Mentha arvensis*), cedrón (*Lippia citriodora*), peperina hortelã, limão, cocú (*Allophylus edulis*), entre outros. (<http://pt.wikipedia.org/wiki/Terer%C3%A9>)

às línguas de sinais emergentes existentes nas comunidades indígenas. Seguindo pensamento de Supalla (2006), em relação a um olhar no espaço das escolas indígenas onde os índios surdos estarão presentes, é necessário que se elabore um plano estratégico para registro linguístico dessas línguas emergentes.

Alguns questionamentos de Supalla (2006)⁷¹ servem também para nortear futuras pesquisas. Até que ponto devemos promover o contato interlinguístico em comunidades de línguas emergentes? Qual tipo mais útil de apoio para promover a transição natural de sistemas de sinais caseiros? Esses questionamentos nos remetem a uma nova trajetória em que há muito espaço para o trabalho de pesquisa na área de registro das línguas de sinais das comunidades indígenas brasileiras.

O contato interlinguístico observado durante a Roda de Conversa demonstrou que o tempo previsto durante a programação foi pouco, pois cada participante trouxe seus sinais emergentes e não conseguimos atingir a meta proposta dentro do esperado. Apontando que esse fato ocorreu devido estarem reunidos pela primeira vez, além das novidades que trouxeram para o evento em determinado momento foi possível observar que cada um dos participantes durante o evento era mais observador que participante ativo nas atividades que exigia pergunta e resposta.

⁷¹ SUPALLA, Ted. Arqueologia das línguas de sinais: Integrando Lingüística histórica com pesquisa de Campo em Língua de Sinais Recentes, University of Rochester, TISLR9, Florianópolis/SC UFSC, 2006.

3 -MAPEAMENTO DOS ÍNDIOS SURDOS NAS COMUNIDADES BRASILEIRAS

Neste capítulo, retrataremos os caminhos para a construção do mapeamento, desde as pesquisas em fontes documentais até as viagens ao Mato Grosso do Sul, para identificação de índios surdos, ou seja, o encontro com os possíveis colaboradores da presente pesquisa. Todavia, detemo-nos, mais especificamente, em compilar a existência desses registros.

3.1 - EXISTEM ÍNDIOS SURDOS NO BRASIL? PARA ONDE OS REGISTROS APONTAM?

O Estatuto do Índio - Lei nº. 6.001, de 19/12/1973⁷², que norteou as relações do Estado brasileiro com as populações indígenas até a promulgação da Constituição de 1988, em seu Parágrafo único do Art. 1º assegura: *Aos índios e às comunidades indígenas se estende a proteção das leis do País, nos mesmos termos em que se aplicam aos demais brasileiros, resguardados os usos, costumes e tradições indígenas, bem como as condições peculiares reconhecidas nesta Lei*⁷³. Nessa pesquisa, nosso campo de estudo será direcionado para os índios surdos que vivem em comunidades indígenas e são integrados. Conforme o Estatuto do Índio de 1973, ser integrado significa ser incorporado à comunhão nacional e reconhecido no pleno exercício dos direitos civis, ainda que se conservem usos, costumes e tradições característicos de sua cultura.

Considerando que no Brasil existem 24,6 milhões de pessoas com algum tipo de deficiência, o que representa 14,5% da população, de acordo com dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), esperávamos encontrar registros sobre índios surdos ou mesmo sobre índios enquanto pessoas com algum tipo de deficiência. Entretanto, durante a pesquisa, pudemos observar a falta de registros sobre a população indígena de uma maneira geral, tal como a pesquisadora, antropóloga e demógrafa Marta Azevedo colocou em seu artigo “Diferentes Estimativas”, publicado no site “Povos indígenas no Brasil – Socioambiental.org”:

⁷² O Estatuto do Índio - Lei nº. 6.001, de 19/12/1973.

⁷³ http://www.funai.gov.br/quem/legislacao/estatuto_indio.html.

Como não há um censo indígena no Brasil, os cálculos globais têm sido feitos – seja pelas agências governamentais [Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), Fundação Nacional do Índio (Funai) ou Fundação Nacional de Saúde (Funasa)], pela Igreja Católica (Cimi) ou pelo ISA – com base numa colagem de informações heterogêneas, que apontam para estimativas globais as quais oscilam entre 450.000 e mais de 700 mil. (Marta Azevedo)⁷⁴

Na busca constante sobre registros que indicassem a existência dos Índios Surdos ou mesmo indicassem índios como pessoas com deficiência, encontrei um registro da existência de índio surdo no “Diários índios – Os Urubus–Kaapor” de Ribeiro⁷⁵. Em seu Romance Maíra há uma referência a “Irmã Canuta Risonha, gorda, surda e muda. Trabalha na cozinha da Missão”⁷⁶, apresentada nesse trabalho como uma personagem, mas que também é referenciada - não como personagem, mas como pessoa real - numa passagem de Diários dos Índios. Darcy Ribeiro mostrou que em seus contatos e dentro de suas narrativas os índios surdos e demais deficientes estavam presentes nas aldeias. Entretanto, como geralmente os pesquisadores relatam sobre as pessoas com deficiência encontradas na comunidade indígena sem fazer menção sobre sua língua ou sua cultura, a questão da existência de índios surdos configura apenas como uma observação, não se fazendo anotações mais aprofundadas sobre eles.

Brito (1995)⁷⁷ registrou a existência da Língua de Sinais Kaapor Brasileira (LSKB) em uma de suas pesquisas sobre termos básicos para cores em língua de sinais. Os dados usados nesse trabalho foram coletados com os Kaapor de diferentes comunidades indígenas do Maranhão em 1982, consultando-se, para tanto, vários índios surdos e índios ouvintes. Ribeiro (1996) também constatou, em suas expedições à Amazônia, a

⁷⁴<http://pib.socioambiental.org/pt/c/no-brasil-atual/quantos-sao/diferentes-estimativas> e <http://lattes.cnpq.br/8860005898708335> Acessado em 17.01.2009.

⁷⁵ RIBEIRO, Darcy. Diários Índios: os Urubus-Kaapor. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

⁷⁶<http://74.125.47.132/search?q=cache:wKLFLgBa8BYJ:www.portrasdasletras.com.br/pdtd2/su b.php%3Fop%3Dresumos/docs/maira+darcy+ribeiro+fala+de+india+surda&hl=pt-BR&ct=clnk&cd=3&gl=br&client=firefox-a> Acessado em 17.01.2009

⁷⁷ BRITO, Lucinda Ferreira. *Por uma gramática da Língua de Sinais*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro: UFRJ, Departamento de Linguística e Filologia, 1995.

existência de índios com deficiência e observou que, apesar de os índios não terem o costume de deixarem crianças nascidas com deficiência viverem, os surdos escapavam vivos.

A língua de sinais Urubu-Kaapor difere das línguas indígenas da América do Norte já que são mais intratribais que intertribais. Uma possível razão para o seu desenvolvimento entre os Kaapor é a presença de muitos indivíduos surdos. Existe aproximadamente um mudo para cada 75 não - mudos ou um total de aproximadamente sete mudos numa tribo de 500 pessoas. Este quadro muda em decorrência de nascimentos, mortes e do aparecimento de novos mudos, pessoas que se tornam surdas, possivelmente em função da perda auditiva decorrente de febre alta, o que os leva a perder a capacidade de falar⁷⁸. (BALÉE, 1998 apud CERQUEIRA, 2008).⁷⁹

Está registrada a existência de índios surdos na comunidade dos Urubu-Kaapor conforme informado em sites:

A língua Ka'apor parece ter sido mais influenciada gramaticalmente pela língua geral amazônica; a Waiãpi, pelas línguas Carib setentrionais. Uma grande diferença entre elas é a tonicidade: na língua Ka'apor, as palavras são normalmente oxítonas; na Waiãpi, paroxítonas. Embora não existam regras de distinção entre falas masculinas e femininas, os Ka'apor são linguisticamente peculiares na Amazônia por terem uma linguagem padrão de sinais, usada para a comunicação com os surdos, que até a metade dos anos 80 compunham cerca de 2% da totalidade de sua população. A incidência de surdez deveu-se evidentemente à boubá neonatal e endêmica, que foi erradicada⁸⁰.

⁷⁸ Tradução de Irlan Marcos Cerqueira Santos em sua pesquisa(no prelo).

⁷⁹ CERQUEIRA Santos, Irlan Marcos. O Indígena Surdo Ka'apor: elo entre as modalidades de Educação Especial e Indígena. Instituto de Ensino Superior Franciscano – IESF. Docência na Educação Básica e Superior (no prelo).

⁸⁰ Excerto retirado de <http://pib.socioambiental.org/pt/povo/kaapor/652>.

A pesquisadora Giroletti descreveu a existência de índios surdos através de sua dissertação com o tema "Cultura surda e educação escolar Kaingang"⁸¹. O registro foi baseado em sua experiência como educadora, intérprete de língua de sinais e apresentando os sinais Kaingang usados pelos surdos na Escola Indígena de Educação Básica Cacique Vanhkre, em casa e na Aldeia Sede no município de Ipuçu, oeste de Santa Catarina. Registrando suas descobertas dia a dia, buscando estudar e registrar o processo cultural de criação e uso de signos pertinentes aos significados da cultura Kaingang, Giroletti relata que durante a pesquisa procurou identificar os elementos culturais que constituem a identidade dos surdos Kaingang e analisar os contextos em que os sinais realizados pelos informantes surdos eram próprios à cultura Kaingang, se legitimando e os contextos em que se entrelaçavam com a LSB⁸².

O pesquisador Venere⁸³, em sua dissertação, destaca uma de suas entrevistas com professor Zacarias, da qual transcrevo aqui uma parte:

Nunca vi um indígena com deficiência visual (índios cegos), nunca vi falar na história da tribo gavião. Eu nunca soube de alguém que tivesse nascido cego ou também adquirido. Aluno surdo, eu conheço um na tribo Arara. Nunca tive a oportunidade de conversar com pessoa surda. Eu não tenho a mínima idéia de como conversar com este aluno.

O CAS/MS tem um setor responsável pelo atendimento educacional e acompanhamento dos índios surdos no estado do Mato Grosso do Sul, setor do qual faço parte. Em busca de registros da existência de alunos índios surdos⁸⁴ na região de Mato Grosso do Sul, estive na Escola Indígena na Aldeia Tei'I Kue em Caarapó, onde foi relatado pelos participantes da reunião que ali o Guarani é o tronco

⁸¹ Cultura surda e educação escolar kaingang - Marisa Fátima Padilha Giroletti Disponível em: http://www.tede.ufsc.br/tedesimplificado/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=444

⁸² Língua de Sinais Brasileira.

⁸³ VENERE, Mario Roberto. Políticas Públicas para Populações Indígenas com Necessidades Especiais em Rondônia: o Duplo Desafio da Diferença Porto Velho/RO, UNIR 2005., p. 80. http://dspace.universia.net/bitstream/2024/138/1/Venere_Dissertacao.pdf,

⁸⁴ Conforme Gurgel, o Ministério da Educação (MEC) não informa quantos dos 163. 693 indígenas matriculados na rede pública têm deficiência auditiva. Entre os não-índios são 15 mil. Maiores detalhes em: <http://revistaescola.abril.com.br/>

linguístico, sendo que as etnias locais usuárias dele são Kaiowa, M'bya e Ñandeva.

Procurando entender a Família da Língua Tupi-Guarani, procurei informações no site da Associação Internacional de Linguística no Brasil⁸⁵ e encontrei a seguinte tabela, onde coloco anotações conforme necessidade de detalhes e atualizações:

SUBGRUPO I (ARGENTINA, BOLÍVIA, BRASIL, PARAGUAI). SUBGRUPO GUARANIANO

Caiuá (ou Kaiowa como é mais conhecido no Mato Grosso do Sul⁸⁶; Mbya (chegou ao sul do Mato Grosso, atual Mato Grosso do Sul através da Companhia Erva Mate Laranjeira⁸⁷, depoimento dado durante a visita na aldeia em Eldorado.); Nhandéva (conhecidos também como Ñandeva no Mato Grosso do Sul e muitos estão habitando nas mesmas áreas do Kaiowa); Xetá(quase extinto); Outras línguas fora do Brasil: Chiriguano (Guarani Boliviano); Guayaki (Aché); Guaraní Paraguaio.

SUBGRUPO II (NA BOLÍVIA)

Línguas fora do Brasil: Guarayo; Sirionó.

SUBGRUPO III

Kokama(especialmente no Peru); Língua Geral Amazônica (Nheengatú); Língua Geral Paulista (extinta); Tupi (extinta); Tupinambá (extinta).

SUBGRUPO IV

SUBGRUPO DIALETAL: Tenetehára Guajajára; Tembé; Subgrupo dialetal; Akwáwa; suriní do Tocantins; Ava; Suruí do Tocantins; Parakanã ; Tapirapé.

⁸⁵ <http://www.sil.org/americas/BRASIL/INDGLANG/PORTTUPI.HTM> Acessado em 18.01.2009

⁸⁶ Nota da pesquisadora

⁸⁷ http://www.estacoesferroviarias.com.br/ferroviaspart_sul/efmate-larangeiraptomurtinho.htm Acessado em 18.01.2009.

SUBGRUPO V

Arawete Asuriní do Xingu; Kayabí.

SUBGRUPO VI

Apiaká

SUBGRUPO DIALETAL KAWAHIB

Juma; Karipuna; Parintintín; Tenharim; Uru-eu-wau-wau

SUBGRUPO VII

Kamayurá

SUBGRUPO VIII

Ao sul do rio Amazonas: Amanayá (provavelmente extinta); Anambé (quase extinta); Auré-Aurá; Guajá; Kaapor; Takunyape (extinta); Turiwara (provavelmente extinta).

Ao norte do rio Amazonas: Emerillon (Guiana Francesa); Waiãpi (Brasil, Guiana Francesa) Zo'e (Paturu).

Na comunidade indígena Tey Kue de Caarapó, em reflexão analisei que, durante a manhã, durante a reunião na escola com os professores indígenas, o assunto da reunião se centrou nas questões linguísticas e seus modos de viver na escola e na comunidade. Nada me foi respondido quando questioneei da existência de índios surdos na escola. Nesse momento percebi que não seria uma tarefa fácil, precisaria de paciência para entender o processo de que outra cultura estava presente.

Os professores da Escola Indígena na Aldeia Tei'I Kue falaram sobre o Projeto Ára Verá que é um Curso Normal de Nível Médio de Formação de Professores Guarani (Ñandeva e Kaiowa). Oferecido pela Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul, em parceria com municípios e universidades, o curso tem como característica valorizar as contribuições das comunidades indígenas nas diversas áreas do conhecimento. Conforme o Plano Nacional de Educação:

(...) há também a necessidade de regularizar juridicamente as escolas indígenas, contemplando as experiências bem sucedidas em curso e reorientando outras para que elaborem regimentos, calendários, currículos, materiais didático-pedagógicos e conteúdos programáticos adaptados às particularidades étno-culturais e linguísticas próprias a cada povo indígena. (...). *A formação que se contempla deve capacitar os professores para a elaboração de currículos e programas específicos para as escolas indígenas; o ensino bilíngue, no que se refere à metodologia e ensino de segundas línguas e ao estabelecimento e uso de um sistema ortográfico das línguas maternas; a condução de pesquisas de caráter antropológico visando à sistematização e incorporação dos conhecimentos e saberes tradicionais das sociedades indígenas e à elaboração de materiais didático-pedagógicos, bilíngues ou não, para uso nas escolas instaladas em suas comunidades.*⁸⁸

Na apresentação dos materiais existentes na biblioteca da escola, nada havia de registro escrito sobre a existência de índios surdos na escola. Como não obtive resposta a minha pergunta no período da manhã, a reunião foi mantida com a exposição dos professores participantes do projeto de valorização intercultural bilíngue dos índios ouvintes.

Estava ainda, a espera de uma resposta para meu questionamento, ou seja, da existência de alunos surdos na escola. Quando de repente o Professor Edson Alencar⁸⁹ relata que há um surdo na aldeia que usa a língua de sinais, e somente a própria esposa, que falava guarani, e mais alguns familiares é que entendiam os sinais usados pelo surdo na comunidade. Essa língua de sinais empregada por esse surdo apresenta uma estrutura própria, como a usada na Libras. Isso significa que o Surdo “E” criou sua própria língua de sinais, usada no meio familiar, e sua esposa aprendeu e desenvolveu a função de intérprete. “E” é construtor de casas indígenas como já citamos

⁸⁸ Lei nº 10.172 de 9 de janeiro de 2001

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/LEIS_2001/L10172.htm Acessado em 18.01.2009

⁸⁹ Professor índio da Escola Municipal Indígena Nandejara Pólo – Aldeia Tei’I Kue Caarapó – MS

anteriormente, e por questão de saúde está parado. Como a esposa do Surdo “E” não entende o Português, era necessário, no caso de visitá-los, convidar uma intérprete para traduzir do guarani para português, uma intérprete para traduzir do português para Libras para mim. Além disso, enquanto a intérprete falasse o guarani com a esposa do Surdo “E”, a mesma passaria para língua de sinais o guarani ou vice-versa, sendo que nesse processo de comunicação estariam presentes as quatro línguas.

Pelo que pude observar, a língua de sinais indígena é denominada conforme a língua oral indígena usada na comunidade. Um exemplo que acompanhei foi o da língua guarani oral, usada na comunidade onde está localizada a escola, e quando há a presença desse surdo, naturalmente o nome da língua de sinais é passado com o nome da língua da etnia. Também há as línguas de sinais que levam o nome do povo ou da língua indígena, como as citadas em Kakamasu (1968) e Brito (1993), Língua de Sinais Kaapor Brasileira (LSKB), e em Giroletti (2007), Sinais Kaingang na Aldeia (SKA).

Começo assim a encontrar índios surdos no Mato Grosso do Sul. O relato das viagens e descobertas está registrado no meu dia rio de viagens, logo adiante.

3.2. AS PUBLICAÇÕES SOBRE INDÍGENAS SURDOS BRASILEIROS E SUAS CONSEQUÊNCIAS NA EDUCAÇÃO

Inicialmente a proposta era construir um levantamento de quais são as produções acadêmicas sobre índios surdos no Brasil, mas primeiramente faço um levantamento das reflexões formuladas a partir da experiência adquirida nas aldeias que visitei.

Tais questionamentos são fruto da percepção da falta de citações, nos documentos e políticas públicas existentes no Brasil, principalmente no que diz respeito ao processo de ensino de Língua de Sinais/Língua Portuguesa para alunos surdos, sobre a situação dos alunos índios surdos, havendo uma lacuna sobre a educação e a língua do Índio Surdo.

A formação acadêmica dos professores indígenas Guarani/Ñandeva e Guarani/Kaiowa oferecida pelo MEC, tal como prevê o Plano Nacional de Educação, dá a eles a habilitação para o exercício do magistério junto a alunos de educação infantil e das séries iniciais do ensino fundamental nas comunidades indígenas. Esses professores também estão tendo acesso as informações sobre a LIBRAS através dos cursos oferecidos pelo CAS/MS – Centro de Capacitação de Profissionais da Educação e atendimento as pessoas com Surdez - conhecido como Centro de Apoio aos Surdos, que realiza cursos em parceria com as secretarias municipais de educação.

Tivemos oportunidade de participar em reunião com a liderança e professores da Escola Municipal Indígena Ñandejara Pólo, o Professor Edson Alencar apresentou os materiais na língua guarani que existem na escola indígena e são muito utilizados com os alunos. Lembrou ainda da atuação da Professora Veronice Lovato Rossato⁹⁰, de quem vem acompanhando o trabalho pedagógico, que merece destaque, tendo se refletido nas seguintes atividades: publicação de um livro de contos – “Ñe’ë Poty Kuerni”; de uma coleção (Ñane Mba’eteéva Atykue) de três livretos de receitas tradicionais – remédios (Ñembohoky Ñe’ë Tesãi Rehehápe), artefatos (Te’ýi Rembiapo) e comidas e bebidas (Ñemombe’u Je’upy Rehegua); além da edição de um livro de “iniciação à leitura e escrita” (Tekopotyryakuã). Estas obras foram escritas em língua Guarani e

⁹⁰ Veronice Lovato Rossato da Secretaria de Estado de Educação de Mato grosso do sul
http://www.sed.ms.gov.br/index.php?templat=vis&site=98&id_comp=284&id_reg=89&voltar=lista&site_reg=98&id_comp_orig=284

ilustradas pelos próprios cursistas. Também foram feitas pesquisas para um dicionário de palavras antigas e novas da língua Guarani; da geografia de cada aldeia; de mitos Kaiowá, as quais se pretendem retomar mais tarde e, talvez, publicá-las. Além disso, os professores elaboraram monografias como trabalho final de curso, cujas pesquisas foram realizadas juntamente com seus alunos, como atividade docente.

Analisei os materiais disponíveis e verifiquei a presença do visual através dos desenhos, que poderiam ser também adaptados dentro de uma metodologia que facilitasse a aprendizagem dos alunos surdos das escolas indígenas. A busca pelos registros pode contribuir com o momento atual, como ilustra Adam Schaff:

O destino dos livros é mutável, e mutável também o sentido neles contidos. (...) não apenas porque o objeto da percepção de um conteúdo se modifica, mas ainda porque a alteração das condições objetivas do problema permite vê-los melhor. Esta é a razão pela qual todas as épocas escrevem a História de novo: não somente porque os homens descobrem fatos novos, até então desconhecidos, mas porque também encaram os conhecimentos de uma forma nova..⁹¹

Consciente da existência do espaço, ser e viver indígena, surge a proposta Tupi-Guarani Digitalizado, uma cooperação entre o Instituto Max Planck de Psicolinguística (sediado na Holanda) e a FUNAI, para preservar línguas indígenas brasileiras em acervos digitais multimídia, tal como informa o Museu do Índio no Rio de Janeiro.

Um manual de orientação foi elaborado para servir de apoio aos professores na produção de materiais didáticos capazes de destacar a ligação entre os povos indígenas e a natureza por meio de uma complexa relação entre os mundos social, humano, natural, ecológico e os mundos sobrenatural e espiritual. Professores e estudantes indígenas de povos das cinco regiões do País contam com uma série de novos materiais didáticos - livros, CDs e DVDs - criados por eles. O respeito às culturas das aldeias é o ponto forte. São produções nas línguas maternas, em português ou

⁹¹ ADAM SCHAFF, 1967 apud Aquino, 2005, p.9.

bilíngues, financiadas com recursos do Ministério da Educação, que somam 36 livros, sete CDs e um DVD⁹²:

O Plano Nacional de Educação assegura que a educação bilíngue, adequada às peculiaridades culturais dos diferentes grupos, é melhor atendida através de professores índios. É preciso reconhecer que a formação inicial e continuada dos próprios índios, enquanto professores de suas comunidades, deve ocorrer em serviço e concomitantemente à sua própria escolarização⁹³.

Constatamos após esse percurso que o MEC não desenvolveu nada específico para o índio surdo, pensando em outra língua usada que não fosse a LIBRAS, pois os materiais sobre a Libras como CD e DVD de histórias e dicionários foram entregues para todas as escolas, inclusive as escolas indígenas. Acontece, porém, que as escolas indígenas não receberam orientações de como trabalhar com material em Libras, e em algumas escolas visitadas os DVDs estavam ainda intactos. Passei informações como trabalhar com materiais em Libras para a coordenação pedagógica, direção e professora, tal como aconteceu, por exemplo, no município de Sidrolândia - MS.

Conforme as buscas por dados em documentários, até 2008, são como se a existência do índio surdo fosse ignorada, pois somente a partir de 2008 notícias e informações sobre o índio surdo começaram a ser vinculadas em âmbito nacional. Damos destaque aqui à Revista Nova Escola, edição 208/2007, com o artigo “O fim do isolamento dos índios surdos”; à Revista da Feneis, nº 33/2007, com apresentação das Metas para realização do Projeto Índio Surdo no Brasil; e à Revista Inclusão do MEC, V.4, nº 2, Julho/Outubro 2008, com artigo “Uma trajetória de sucessos e desafios – A Inclusão de Índios surdos na comunidade indígena de Dourados”.

Os acessos a materiais exclusivamente em Língua Brasileira de Sinais consequentemente irá influenciar os sinais emergentes dos poucos índios surdos das comunidades indígenas espalhadas no Brasil antes que esse sinais sejam preservados ou registrados. Para a elaboração de materiais didáticos, consideramos que se faz necessário lembrar dos

⁹² http://www.recid.org.br/index.php?option=com_content&task=view&id=388&Itemid=2
Acessado em 19.01.2009

⁹³ Retirado de: <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/pne.pdf> - 9.2

costumes e do caráter dos povos, o que constitui a essência de sua língua, para que o material possa ser entendido e propiciar a interação comunicativa. Se não há esse cuidado, o sentido do material e da própria língua acaba distorcido, pois de uma língua a outra, a mesma palavra ou o mesmo sinal possuem valores diferentes.

Em contato com diversos órgãos públicos, para saber se existiam políticas educacionais específicas às crianças indígenas surdas, obtive algumas respostas por e-mails, que me orientavam a procurar a Coordenação Geral de Educação Escolar Indígena da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade do Ministério da Educação, na qual fui prontamente atendida pelo Kleber Gesteira Matos⁹⁴. Segue sua resposta por e-mail:

Infelizmente não temos nenhum registro objetivo de trabalhos relativos à sua demanda. Nossa CGEEI acompanha o desenvolvimento das políticas públicas de educação escolar indígena, mas não temos registros de atenção à crianças indígenas surdas. (Matos, 2007).

Um ponto de vista positivo, porém, é quando Matos informa, em entrevista, sobre a tecnologia nas escolas indígenas. Para os alunos índios surdos é de suma importância essa tecnologia, por razões apontadas também por Matos, faço uso de suas palavras aqui:

No caso particular das imagens, do vídeo e do computador, existem dois fatores que favorecem muito seu uso nas áreas indígenas. O primeiro é o fato de os índios terem uma cultura icônica e visual muito forte, o que faz com que eles se dêem muito bem com o computador. Eles entendem com muita facilidade a linguagem de janelas e usam-na de maneira bem rápida e criativa. Um segundo aspecto é o fato de essas mídias favorecerem a oralidade, que está muito mais relacionada à prática social das áreas indígenas que o mundo da escrita, que é o campo da escola.⁹⁵

⁹⁴ Kleber Gesteira Matos foi Coordenador Geral de Apoio as Escolas - MEC

⁹⁵ <http://www.aprendebrasil.com.br/entrevistas/entrevista0110.asp> Acessado em 18.02.2009.

Acrescentamos que tais tecnologias também beneficiarão a língua de sinais existente na terra indígena, pois, por ser surdo, o índio surdo tem sua percepção visual ainda mais ampliada do que o índio ouvinte. Na Secretaria de Educação Especial do MEC, se encontra uma solicitação para organização de uma equipe de trabalho, conforme anexo 1(um), com o objetivo de fazer o levantamento das necessidades para a efetivação da educação de surdos nas escolas indígenas; para a instauração de salas de recursos, responsáveis por atendimentos específicos em relação ao desenvolvimento linguístico; e também com a finalidade de fazer contatos com os demais órgãos a serem envolvidos na educação indígena.

Há sites interessantes que apresentam o índio surdo dentro da família, alguns são jornalísticos e outros são apenas relatos feitos por parentes ou amigos de índios surdos. Destaco aqui “Lembranças de Nhenety”, escrita por Nhenety Kariri-Xocó e publicado no Blog Arco digital:

A casa onde eu morava já era de telha e taipa, bem vizinha à nossa escola da aldeia, construída desde o tempo do SPI; na frente, do outro lado da rua, era a casa de Analbertino, homem já velho na idade; era filho de Inocêncio Pires, tio de minha avó Júlia. Encostado, morava o cacique Otávio, irmão do pajé Francisquinho. No canto do quintal existia uma ingazeira, em cuja sombra eu brincava com meus dois irmãos: Lurdinha e Antônio, ambos surdos e mudos.⁹⁶

Percebi, que de forma geral, não se encontram muitos registros sobre pessoas que expõe terem familiares surdos. Contudo, uma associação para atender aos índios deficientes foi criada pelos Índios das etnias Kaingang, Pataxó, Pankararu, Xukuru-Kariri em Brasília. A Organização de Apoio ao Índio com Deficiência no Brasil – TABA tem como finalidade atender e promover atividades para os índios com deficiências nas aldeias, promover cursos, palestras, atividades recreativas e culturais para os deficientes, além de lutar por melhores condições de vida e tratamento. Na questão de recuperação e tratamento, a organização

⁹⁶ “Lembranças de Nhenety”, escrita por Nhenety Kariri-Xocó e publicado em um site um depoimento. NHENETY.Kariri-Xocó. Blog Arco Digital. *Lembranças Nhenety*: http://www.indiosonline.org.br/blogs/index.php?blog=42&title=lembrancas_de_nhenety&more=1&c=1&t=1&pb=1 acessada em 03.06.2007.

conta ainda com o apoio da Fundação Nacional da Saúde - FUNASA para obter o levantamento do número de deficientes indígenas, calculado em cerca de 70 mil pessoas. Conforme a TABA, até o momento, a Fundação Nacional da Saúde entregou o levantamento parcial que contabiliza cerca de 30 mil deficientes.

Existe também a Casa do Índio⁹⁷, uma instituição para os índios deficientes que não têm condições de sobrevivência no lugar de origem. A casa não é um hospital, nem uma clínica. O objetivo dela é abrigar o índio deficiente, mas recebe também aqueles que precisam de um tratamento mais sofisticado, que são encaminhados aos hospitais da rede SUS no caso de precisarem de cirurgia. Após a cirurgia, eles permanecem na casa durante o período necessário de ambulatório, voltando, logo após sua recuperação, para o seu lugar de origem. Aqui também podemos observar que se trata de uma referência aos índios como pessoas com deficiências em geral e não especificamente sobre a surdez.

Os resultados do Censo Escolar Inep /MEC-2006 mostram que a oferta de Educação Escolar Indígena cresceu 47% nos últimos quatro anos. Em 2002, tínhamos 117.171 alunos frequentando escolas indígenas em 24 unidades da Federação. Hoje, este número chega a 172.591 estudantes na educação básica. Esses números nos informam que, a partir de 2002, a expansão anual da matrícula em escolas indígenas aproxima-se da taxa de 10% ao ano. Nenhum outro segmento da população escolar no Brasil apresenta um crescimento tão expressivo no período. A expansão do número de matrículas e de escolas funcionando não tem sido acompanhada pela construção de escolas. Hoje, a maioria das escolas indígenas funciona precariamente, em espaços que as comunidades podem disponibilizar como salões comunitários, igrejas, espaços externos às casas de professores e de lideranças indígenas, entre outros. Em alguns lugares, têm sido alugadas casas de moradores não índios, localizadas nas proximidades das aldeias para realização das atividades escolares, conforme apontam os dados do MEC⁹⁸.

Foi encontrado no censo escolar informações da quantidade de índios surdos matriculados em algumas escolas indígenas. Consideramos, entretanto, que ainda não há registros que representem uma efetiva preocupação política, linguística ou educacional destinada

⁹⁷ MOREIRA, Luciane. *A Casa do Índio*. Acessado 27/03/2008, disponível em: Notícias - <http://www.ilha.com.br/acontece/mat.php?mat=306>.

⁹⁸ HENRIQUES, Gesteira, Grillo, Chamusca, 2007, p.83.

aos índios surdos, posto que não encontramos, nas Bibliotecas dos órgãos públicos e nos levantamentos do IBGE, registros abordando a existência de políticas educativas para índios surdos.

Grande demonstração do que foi dito acima pode ser encontrada na necessidade urgente da FUNASA junto a TABA de realizar o levantamento de índios deficientes, que, inclusive, ainda não é de fácil acesso para consulta. Será preciso repensar e reprogramar os planos da política pública de educação para os índios, de forma a acrescentar-lhes uma visão sociocultural, linguística e ambiental que leve em consideração as necessidades não foi dos índios surdos. O que nos compete fazer, no atual contexto, com respaldo legal e pela via da Educação Escolar Indígena, é buscar reverter o quadro existente e lutar pela oferta de uma educação de qualidade ao índio surdo. Garantindo-lhe a línguas de sinais para o acesso à educação e para exercer seu direito à comunicação.

Estamos cientes de que esse trabalho não é rápido, mas é preciso garantir que, nos diversos povos indígenas, o índio surdo tenha direito a participação política e linguística perante a sociedade nacional, na condição de cidadãos brasileiros.

3.3. LEGISLAÇÃO

O parecer 14/99 do Conselho Nacional de Educação, que regulamenta o dispositivo constante na LDB⁹⁹ respondendo à consulta encaminhada pelo MEC, contribui, segundo o próprio Conselho Nacional de Educação, para o avanço em direção à criação e ao desenvolvimento da categoria Escola Indígena. A mesma atuará na recuperação das memórias históricas, étnicas, linguísticas e científicas das comunidades indígenas e, ao mesmo tempo, procurará possibilitar o acesso com êxito à interculturalidade, ao bilinguismo e ao conhecimento universal com qualidade social.

O Ministério da Educação/Secretaria de Educação Especial em parceria entre as Secretarias Estaduais e/ou Municipais de Educação viabilizou a implantação de 27 (vinte sete) Centros de Formação de Profissionais da educação e Atendimento as Pessoas com Surdez -

⁹⁹ Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

CAS¹⁰⁰ no Brasil com objetivo de socializar a política de inclusão escolar/social, disseminar informações sobre a educação dos surdos e dos surdocegos, propiciar a formação continuada de professores para o atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos, para o conhecimento das diferenças e semelhanças com os demais colegas, para o ensino da língua portuguesa como segunda língua e para o uso e ensino da língua brasileira de sinais, além de viabilizar a formação de intérpretes educacionais e de guia-intérpretes para promover o acesso à educação nas escolas públicas.

Em 2002, a Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul criou o Centro de Capacitação de Profissionais da Educação e de Atendimento às Pessoas com Surdez – CAS/MS, por meio do decreto nº 11.027 de 17 de dezembro de 2002 e posteriormente outro foi expedido o decreto nº 12.192, de 21 de novembro de 2006. Conforme o segundo decreto o CAS/MS objetiva desenvolver a política de inclusão do surdo, deficiente auditivo, surdocego e índio surdo na Rede Estadual de Ensino, bem como atuar na formação e ou orientar profissionais da educação, família e comunidade. Este segundo decreto mostra o compromisso legal da garantia do atendimento do índio surdo.

Conforme o levantamento junto às Secretarias Municipais, há presença de alunos índios surdos em várias unidades escolares indígenas e o CAS/MS junto à Gestão Escolar indígena propõe realizar a formação continuada de professores indígenas dentro de sua especificidade linguística. Conforme relato de técnicos que atuam nas Secretarias Municipais de Educação, a cada ano amplia-se o número de alunos com deficiência incluída nas unidades escolares indígenas, sendo que entre esses estão os alunos surdos.

Diante do exposto, faz-se necessário que o professor índio e não índio, que atua nas escolas indígenas, tenha conhecimento de Língua Brasileira de Sinais – Libras, de forma que ele possa atuar favoravelmente no processo de escolarização do índio surdo, respeitando suas especificidades linguísticas - a língua de sinais-, e aprendendo a conduzir a aprendizagem da Libras para que ela não substitua a língua natural ou emergente, mas que também seja valorizada. Assim, o professor facilitará a aprendizagem do aluno

¹⁰⁰ O objetivo aqui foi retirado do Folder do CAS – Brasília – DF 2006, elaborado pela Secretaria de Educação Especial Esplanada dos Ministérios - Bloco L 6º andar - Sala 600 – Gabinete CEP 70047-901 - Brasília/DF Fone: (61) 2104 8651 - Fax: (61) 2104 9265, seesp@mec.gov.br - www.mec.gov.br/seesp.

através de um processo bilíngue em língua de sinais, destacando também as adaptações e acesso ao currículo.

O CAS/MS iniciou seu funcionamento desde 2002 com o Núcleo de Capacitação atendendo profissionais e a comunidade em geral da capital e interior de MS, produzindo materiais em Libras, materiais para apoio pedagógico nas salas de recursos e materiais para alunos incluídos no ensino comum, e promovendo atividades que favorecem a convivência e o bem estar dos usuários dos serviços. Para tanto, há uma demanda constante de materiais didáticos, de consumo e pela conservação de equipamentos. No que se refere aos professores índios e não índios das Unidades Escolares Indígenas, há a necessidade de confeccionar um Manual de Orientação de atendimento aos alunos surdos na língua local, bem como sistematizar o registro e o ensino da Língua visual local e da Libras. O material didático deverá ser confeccionado nos seguintes idiomas: Guaraní/kaiowa, Terena e Kadiweu. Para que essas metas sejam alcançadas, conta-se com o apoio de pesquisadores que ainda se encontram em formação.

É necessário que ações concretas para o fortalecimento da Educação Escolar Indígena sejam realizadas nos diferentes sistemas de ensino do país de maneira articulada, coordenada e com continuidade, de forma que possam contribuir para a inversão do processo de degradação, que põe em risco a sobrevivência das culturas indígenas, e, assim, promover o desenvolvimento auto-sustentável e de progresso permanente, sem a perda da identidade étnica e da cidadania brasileira em sua plenitude.

3.4 ATUAÇÃO DO INTÉRPRETE DE LÍNGUA DE SINAIS (ILS) NA SALA DE AULA DAS ESCOLAS INDÍGENAS

Para realizar as anotações da atuação dos intérpretes nas salas de aulas das escolas indígenas utilizei a filmadora para registro no lugar do bloco de anotações, tanto para anotações em Libras do que observava como as análises. Quando eu tinha anotações realizava em Libras para depois passar para língua portuguesa escrita. Na Semed procurei nos documentos os dados de quantos intérpretes e alunos estavam nas escolas indígenas. Conforme levantamento de dado durante a pesquisa dos documentos do Núcleo de Educação Especial da Semed de Dourados constou nove (9) alunos matriculados nas séries iniciais do Ensino Fundamental com intérprete de Libras em Escola Indígena e um

(1) aluno na Missão Caiuá. A Escola da Missão Caiuá os alunos são indígenas mas a escola não é Escola indígena. Totalizando sete (6) interpretes não indígenas que atuam nas escolas indígenas, uma (1) interprete indígena atuando na escola indígena e uma (1) interprete não indígena com aluno indígena na escola da Missão Caiuá.

Durante a observação nas Escolas Indígenas tive oportunidade de acompanhar as aulas e os alunos em diferentes atividades. Segue as interpretações:

Interpretação 1 - Escola Municipal Indígena Tengatui Marangatu - Aluna R, 6º ano, vespertino, intérprete Aurélio Alencar.

No meio da sala de aula, o intérprete de Libras e aluna se encontra sentada em posição de “L”. A atividade é proposta pelo professor de história que passa as orientações em língua portuguesa oral e escrita, o intérprete acompanha através do livro que o professor leva para a sala de aula. O intérprete começa interpretando o número da página e o assunto da aula sobre o milho fazer parte da cultura indígena, da cultura brasileira e se a lenda é verdadeira ou fictícia. O intérprete mostra em que lugar se encontra no livro o assunto proposto pelo professor. O intérprete não acompanha o ritmo do professor. Ele acompanha o ritmo do aluno. Explica várias vezes até o aluno entender e também usa o texto que se encontra na página descrita pelo professor para ajudar na explicação que faz aos alunos o professor solicita que os mesmos leiam o texto para melhor compreensão da lenda. Finalizada a leitura, perguntou-se aos alunos sobre o tema do texto e os alunos ouvintes respondem.

O intérprete interpreta, mas não há tempo suficiente para a aluna ter uma participação mais ativa, pois, enquanto os alunos ouvintes podem acompanhar a leitura do professor lendo e ouvindo, a aluna surda não pode acompanhar lendo e vendo a interpretação do texto em Libras. Ela apenas consegue ler o texto escrito do livro, mas, enquanto lê, perde a interpretação em Libras do assunto passado pelo professor em língua portuguesa oral – ou seja, quando presta atenção para fazer a interpretação de texto, perde o que o professor está destacando em língua escrita apresentada no quadro de giz.

O Professor descreve como é feito o texto, o nome do autor e a bibliografia, dando orientações para quando fizerem pesquisa ou trabalho, colocarem a referência bibliográfica. Na realização de

atividades, a aluna articula com o intérprete, como se estivesse falando, mas não há compreensão em língua portuguesa. A aluna inicia as atividades propostas pelo professor. Durante esse intervalo, o intérprete fez um depoimento. O intérprete Aurélio relatou que no ano anterior trabalhava na secretaria de educação e este ano está atuando na escola. Ele fala que recebeu informações de que a aluna é uma pessoa muito ativa, e participativa.

Nesse primeiro momento, ele tem feito uma avaliação de como a aluna se encontra e observou que ela ainda não faz uso de seu nome completo em língua escrita, e que ela sabe os sinais, mas não sabe o nome dos sinais usados. Percebeu também que a aluna copia todas as atividades em língua portuguesa sem compreensão de significado, quando não há uso de imagem ou figura. A preocupação do intérprete é que a aluna já cursa o sexto ano, mas, mesmo assim, se o professor faz uso da oralidade e o intérprete acompanhar o ritmo do professor, ela perderá contudo, pois faltará a compreensão base do que se é falado.

Quando há pergunta, a aluna não consegue fazer a atividade sozinha, e o intérprete precisa estar sempre indicando as palavras-chave ou mostrando onde encontrar a resposta, pois, apesar de estar no sexto ano, a aluna ainda desconhece a língua portuguesa escrita, a não ser através de cópias. Essa experiência também pode ser levada para a aula de guarani. A aula de guarani é toda oralizada, pois através da voz é que se faz a diferenciação entre as palavras. Os alunos ouvintes conseguem acompanhar o processo de aprendizagem oral e escrito do guarani.

A aluna surda copia do quadro o que o professor escreve em guarani, mas falta o uso de mais imagens para que a aluna surda acompanhe o conteúdo, conforme a pedagogia visual. Por exemplo, o professor explica “M’boi” que significa cobra, e o intérprete que faz uso da Libras e da palavra em português sente que essa abordagem é insuficiente no ensino e aprendizagem da língua Guarani. Por exemplo, a aluna é da etnia dos Terena e na casa dela se fala o Terena, que também se diferencia sonoramente, e ela vem para a escola onde as línguas empregadas no espaço de ensino são o português e o guarani, e o intérprete traz a libras para esse contexto. Frente a tudo isso, o intérprete afirma que vê um impasse perante o ensino destas línguas, pois acha que será mais útil à aluna aprender primeiro a Libras e o português e depois as demais línguas, até porque, as disciplinas são dadas na língua portuguesa e apenas uma disciplina é ministrada em guarani.

A pesquisadora, então, perguntou para o intérprete quais línguas são usadas na escola. O intérprete respondeu que são usadas 5 línguas: o Guarani; o Terena; o Português ; o Inglês e a Libras. O intérprete pede para a aluna interpretar o texto, e a aluna informa para o intérprete que não sabe o que está escrito. O intérprete usa uma comunicação para que a aluna interaja dentro da proposta do professor. O intérprete começa a fazer a leitura e a aluna começa a olhar a página do texto. O intérprete pergunta a aluna onde se passa a história.? Como no texto há figuras de árvores, representando uma floresta, onde fica a aldeia, a aluna responde prontamente que a história começa numa floresta, mas o objetivo seria que a aluna respondesse que a história acontece em uma aldeia. Na interação dialógica, a aluna comenta sobre sua vivência, enquanto o intérprete sinaliza que muitas pessoas passam fome, comem comida do lixo, e ela informa que também já viu pessoas com carroças procurando e até mesmo comendo comidas do lixo. O intérprete, o tempo todo, acompanha a aluna em seu desenvolvimento com o professor, interpretando e apoiando conforme Diretrizes Nacional para Educação Especial na Educação Básica.

A pesquisadora fez suas anotações em língua de sinais, depois de revisar suas observações, percebeu a necessidade de se implantar uma sala de recursos para fazer o trabalho especificamente linguístico, pois estas são as necessidades apresentadas pelos alunos. Foi observado que se o intérprete não apoiar o aluno como professor bilíngue, o aluno não consegue acompanhar a aula com entendimento, apenas será o aluno presente e copista, condição que o leva a sair da sala de aula a todo o momento. Um exemplo disso é que durante a primeira visita o aluno não conseguia ficar na sala de aula, em outra visita, contudo, ele conseguiu ficar na sala de aula por estar tendo acesso a uma língua. Isso aconteceu porque o intérprete fez o papel de professor bilíngue, com atendimento educacional específico, elaborando materiais visuais e facilitadores para alcançar o entendimento do aluno.

Verificamos, então, que não há uma interpretação direta, mas sim uma interpretação simultânea ao atendimento da aluna que ainda está num momento de busca pelo conforto linguístico. Ainda foi possível observar durante as aulas que tudo o que é passado à aluna surda chega a ela como se fosse uma novidade, sem tempo para interiorizar, para elaborar uma estratégia que possibilite a ela fazer melhor uso da língua em que a disciplina está sendo ministrada. O intérprete perguntou para a pesquisadora se ela conseguiu entender o

processo que ele faz para que a aluna entenda os conteúdos ensinados e aproveitou para explicar como ele faz a adaptação das provas.

Ele usa metodologia similar à da prova do Letras-Libras, que consiste numa prova objetiva, cujas questões são gravadas em DVD. A diferença é que as questões não são gravadas, mas interpretadas pelo intérprete e a aluna marca “x” em sua resposta. Essa foi uma das formas que o intérprete encontrou de fazer adaptação das provas, já que, na forma descritiva, a aluna não tem a produtividade necessária na escrita da língua portuguesa para dar uma resposta adequada.

No início das aulas, o professor perguntou se a aluna ouvia, o intérprete respondeu que não. Então, o professor ficou preocupado sobre como seria a aprendizagem de um aluno surdo na sala de aula junto com os demais alunos ouvintes. Com tal relato, o intérprete deixa claro que o professor não tem clareza sobre as especificidades da aprendizagem da aluna surda. Na disciplina de Inglês, por exemplo, o professor fez a prova ditada, e o intérprete ficou aguardando, até que o professor percebeu que não tinha feito uma prova adaptada para a aluna surda. O intérprete informou que, depois desse episódio, o professor fez uma atividade adaptada, onde a aluna teve como participar.

Interpretação 2

Durante a aula de guarani foi observado que o professor usou a língua escrita para realizar as atividades, sendo que o enunciado era na língua portuguesa e a atividade na língua guarani. Enquanto o professor fazia suas anotações no quadro, os alunos iam fazendo a cópia ou conversando até que o professor desse algumas orientações. A aluna, no momento, fez um sinal emergente de MILHO usado na aldeia e de MILHO usado na escola, e fez uma frase usando os sinais emergentes de DIA + CACHORRO + NOITE + GATO. O intérprete lembrou que ela aprendeu os sinais de manhã, tarde e noite na posição do sol, usando a configuração do sinal de TARDE da Libras. Então, ela usou essa configuração na posição horizontal, do lado esquerdo, em movimento para frente, para sinalizar manhã; na posição vertical, para cima, para sinalizar tarde; na posição horizontal, orientando para o lado direito, significando noite; e para o horário de meio dia, ela fez um sinal específico, com o braço na vertical, na posição central do sinal.

O intérprete apresentou seu caderno de Guarani, onde aprende a língua Guarani juntamente com a aluna. O sistema de ensino é baseado

no vocabulário e tradução de 2 línguas - guarani/português - onde é usado o vocabulário Guarani - Kaiowá para indicar o ensino da língua guarani kaiowa, conforme a explicação do intérprete que já aprendeu o estudo dos pronomes e seus prefixos. Por exemplo: CHE (EU) prefixo; A NIDE (VOCÊ) prefixo; ÑANDE (NÓS inclusive) prefixo; JA/ÑA OIE (NÓS exclusivo) prefixo. O prefixo do pronome aparece antes do verbo, como em CHE A KE (dormir) e CHE A KARU (almoçar). Há também palavras com apóstrofes, como KA'A que significa erva e H'E (ele/ela); palavras com (MB) e apóstrofo, tal qual M'boi (cobra), MBO'EHASA (professor); e palavras com (nd), como NDE você/seu/sua, NDAIPOTAI (não quero). O intérprete apresentou também as anotações dos vocabulários seguindo a ordem alfabética em guarani. O intérprete procura uma estratégia para que a aluna consiga acompanhar a aula de guarani, explicando que, nas sextas-feiras, juntamente com a intérprete Marlene, realiza um trabalho específico de linguagem juntando os alunos surdos de diferente anos.

O intérprete, dando continuidade às atividades, auxiliou a aluna a encontrar a palavra que ela sinalizava em Guarani. Nas sextas-feiras, como já dito, há um horário reservado para um trabalho específico com o grupo de alunos surdos, a pesquisadora perguntou se poderia filmar essas aulas também. A primeira resposta que teve foi um não. Em seguida, mostra a máquina fotográfica e a filmadora, e eles conversando com o intérprete pedem para não serem fotografados ou filmados. O intérprete explicou que as máquinas seriam usadas para mostrar os sinais empregados na aldeia. Os alunos falaram que não gostariam de tirar as fotografias, mas o intérprete explicou que seria necessário para a elaboração de um material que os mesmos fariam uso em sala de aula. Devido a tal explicação, eles se deixaram fotografar enquanto faziam uso dos sinais emergentes.

A pesquisadora coletou alguns sinais e fez uma pasta de arquivos no *Laptop*, transferindo as fotografias para o Word, com ajuda do intérprete e dos alunos que foram acompanhando e entendendo o trabalho elaborado pela pesquisadora. O professor de informática também contribuiu com a organização do material. Em outro momento, foram apresentadas figuras para as quais cada aluno produzia livremente os sinais correspondentes, usando seus sinais emergentes misturados com os sinais da Libras. Durante a narrativa de uma história, a aluna usou o sinal emergente de ÍNDIO (configuração de mão em V, na horizontal, fazendo um risco na face, como se fosse uma pintura

indígena). Então, o intérprete interrompe por um instante a história, perguntando que sinal seria aquele (ÍNDIO). A aluna respondeu que era o sinal de índio Guarani. O intérprete, então, fez outro sinal de ÍNDIO, na Libras (configuração de mão direita vertical aberta, palma para dentro, tocando as pontas dos dedos no queixo duas vezes). Durante a transcrição, foi possível observar que a aluna defende o seu ponto de vista, ainda que concorde com as colocações do intérprete. Ao término da história, cada um ficou com a sua livre posição de uso de sinais emergentes e sinais influenciados pela presença da Libras.

Interpretação 3

Na sala de aula do aluno do 3º ano matutino, quando a pesquisadora chegou, foi recebida com OI pelos alunos ouvintes (configuração de mão O + I). O intérprete levou o material que tinha elaborado para facilitar a compreensão do conteúdo pela língua. A professora tem o seu conteúdo de ciências para a aula. O intérprete informou que o aluno não tem um trabalho específico de linguagem, sendo que não há condições de interpretar diretamente, sem passar um apoio da linguagem para o aluno. Enquanto a professora mimeografava a atividade, o intérprete aproveitava a pausa para fazer o aluno interagir entre as palavras da língua portuguesa e as figuras solicitadas a serem gravadas. A professora fez os materiais visuais sobre a terra e suas rotatividades.

O intérprete iniciou a interpretação sobre o que a professora estava falando em Libras, mas logo passou a interpretar em sinais naturais conhecidos pelo aluno para melhor entendimento do conteúdo, explicou também através de desenhos e orientava o aluno o tempo todo. O aluno faz as respostas sempre com as orientações do intérprete, quando o intérprete deixa o aluno livre, solicitando que ele produza naturalmente o que entendeu sobre o assunto, ele não responde as atividades.

Uma das intérpretes que é indígena relatou que estava iniciando com a língua de sinais sendo usuária e não ainda uma intérprete e tinha assumido a vaga de intérprete na escola indígena que tem uma aluna surda da etnia guarani devido essa escola não aceitar professor ou interprete não indio.

Interpretação 4

Na sala do 5º ano, a intérprete tem dois alunos com diferença de linguagem e, para que o trabalho tenha melhor desempenho, a mesma trabalha com cada aluno individualmente. Inicia com um aluno, adaptando as atividades propostas pela professora, por exemplo: a professora solicita que os alunos respondam as questões discursivas e a intérprete adapta para questões objetivas com apoio da professora. O aluno apresenta compreensão dentro da língua de sinais, mas ainda não consegue depois de terminada a atividade, continuar em sala. Até mesmo porque, a intérprete tem de atender o outro aluno. Assim, a intérprete faz um papel intermediário entre a função de intérprete e de professor de apoio.

A intérprete relata como ela atua dentro da sala de aula. Ela diz que o trabalho na aldeia começou neste ano de 2009. Como a aluna F é muito tímida, eu procuro respeitar os sinais emergentes que os alunos trazem ou fazem uso na aldeia, são sinais diferentes. Por vir de uma cultura diferente, nesta sala de aula, eu trabalho junto com a professora sempre.

O planejamento é feito em conjunto, sendo que a professora elabora as atividades preocupando-se em atender as especificidades dos alunos surdos. Todo trabalho é elaborado com imagens para facilitar a compreensão dos alunos. A intérprete relata a importância de uma sala de recurso para realizar o trabalho específico com os alunos indígenas surdos, porque existem aproximadamente oito alunos na região, que poderiam ser atendidos em uma sala pólo, devido ao difícil acesso da escola indígena à sala de recurso da cidade. No período da manhã e da tarde, fiz as observações e minhas anotações foram mais em língua de sinais.

Quando eu observava a sala de aula, as atividades e desejava tomar nota, eu filmava minhas anotações em Libras. Conforme o ILS Aurélio Marlene Paula Piovezanni, nas sextas-feiras, os intérpretes e os alunos índios surdos de diferentes anos se reúnem das 10 horas até 11 horas para estudarem sobre a língua de sinais. Nesse momento de trabalho linguístico, os intérpretes atuam como professores bilíngues. Não é feito registro dos sinais emergentes, conforme orientações em reunião na escola junto a coordenação e intérpretes. Durante minha estada e participação na sala onde os alunos índios surdos se reuniam para estudo com intérpretes elaboramos a TABELA 2, após de verem a

tabela os alunos entenderam o estávamos elaborando e passaram a colaborar com as atividades de elaboração de um álbum com sinais emergentes e Libras. Observo que os intérpretes fazem bacharelado no Curso Letras-Libras, no Pólo UFGD, e trazem os sinais adquiridos para a sala de aula. Um exemplo é o sinal VOGAL (configuração da mão esquerda aberta em 5, mão direita em D e com o dedo indicador aponta em contato com o dedo polegar e mínimo). Outro fato notado é que os alunos não usam, na sala de aula, com os intérpretes, os mesmos sinais que usam em casa, com seus familiares.

Durante a apresentação de um diálogo, a aluna usou sinais emergentes comigo e teve que se explicar com o intérprete, pois, para o intérprete, a aluna não fazia uso de determinados sinais e se fazia, o mesmo interpretava outra situação. Exemplo disso é o sinal ÍNDIO (configuração da mão em V, passando na face como se fosse uma pintura usada pelos indígenas), diante do qual o intérprete relutou em colher mais informações se a aluna não estava enganada quanto à apresentação do sinal. Como eu já tinha filmado o diálogo, coloquei o vídeo para os alunos assistirem o que eles haviam sinalizado, e foi observado que a aluna usou naturalmente o sinal ÍNDIO conforme citamos. Por meio dessa observação, recordei que entre surdos há uma comunicação mais abrangente, pois há uma percepção de maior aceitação entre os sinais icônicos e os sinais da Libras empregados em um diálogo.

Os sinais apresentados na tabela 3 encontram – se em vídeo realizado durante o horário de estudos sobre a Libras, um trabalho realizado pelos intérpretes de Libras da Escola Indígena Tengatui Marangatu durante uma hora e meia por semana. Os alunos são de diferentes anos escolares. Como verificamos que a língua de sinais registrada em fotografias não capta os movimentos que dão vida aos sinais realizados pelos usuários da língua visual.

Em atividade coletiva percebi que os alunos escrevem só o primeiro nome e não escrevem o nome completo até o momento em que o intérprete soletra com o alfabeto manual o sobrenome deles para dar uma dica de como escreve seu nome.

Elaboramos uma tabela com a colaboração do Professor de tecnologia da Escola Indígena Tengatui Marangatu - Rubens Rosário Pinheiro – Abril/2009 que segue:

TABELA 3

Fotos dos sinais emergentes criados por indígenas surdos e seus familiares devido a necessidade de comunicação usadas antes de chegar a Libras na escola indígena.

| | SINAIS EMERGENTES | GUARANI | LIBRAS | PORTUGUES |
|--|---|----------------|---|------------------|
|  |  | MANDÍ'O |  | MANDIOCA |
|  |  | AVATY |  | MILHO |
|  |  | JAGUA |  | CACHORRO |
|  |  | MBARA KAJA |  | GATO |
|  |  | YVARA |  | ARVORE |

Interpretação 5

Escola municipal Indígena Agostinho

Na escola, fui recebida pela intérprete Juliana Maria da Silva Lima, que explica as normas da escola, juntamente com a professora, que procura se comunicar com a pesquisadora durante o intervalo, em que os alunos lancham. Nessa escola, por questões culturais, as meninas ficam sentadas do lado direito e os meninos do lado esquerdo, eles não se misturam. A professora explicou que a presença da intérprete em sala é um apoio, pois não saberia como se comunicar com cada aluno surdo, uma vez que, quando não há o intérprete para apoiar o aluno surdo, a comunicação fica muito mais difícil. A intérprete passou as regras, informando que, às treze horas e trinta minutos (13:30h), o aluno deverá ir pegar o seu prato, com sua refeição, sentar adequadamente, comer, e depois levar o prato a uma mesa que se encontra na porta da sala de aula, em seguida um aluno levará todos os pratos até a cozinha. Voltando a aula, a professora expôs sobre a semana santa e os símbolos da páscoa.

A intérprete de Libras interpretava a aula em pé, devido à posição e à distância do aluno e da aluna, já que o aluno se encontrava no fundo da sala, do lado esquerdo, onde ficam os meninos, e a aluna estava na frente da sala, do lado direito, onde é o lugar das meninas. A seguia e a professora comparou as diferentes culturas religiosas indígenas com as diferentes culturas religiosas urbanas, citando um exemplo de que algumas famílias indígenas, a partir da quarta-feira, já se reservam para a semana santa, e outras famílias não acendem fogo na sexta-feira santa. A professora explicou ainda que eles devem respeitar as crenças de cada religião.

A pesquisadora observou que, nesta escola, o comportamento é diferenciado, pela comunidade ser mais reservada, havendo menos contato entre índios e não índios, sendo que há uma preferência pelos professores indígenas, mas os não indígenas também são aceitos. Isso não se trata de discriminação, mas sim de questão cultural para que a cultura e língua indígena seja preservada. A professora é intérprete na escola Araporã, pois nessa escola não aceitam intérpretes não índio.

3.5. A EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA: ALUNOS ÍNDIOS SURDOS NA SALA DE RECURSOS

Esta seção apresenta a reflexão sobre as línguas a serem trabalhadas na sala de recursos. Tal reflexão foi possível devido a um trabalho elaborado durante a pesquisa no CAS/MS, junto com a equipe de atendimento da Sala de Recursos e Projeto Índios Surdos.

Os profissionais estudavam e debatiam, para preparação da capacitação de professores de Sala de Recursos do interior do Estado de Mato Grosso do Sul, assuntos suscitados por perguntas como: que língua deve ser trabalhada nas salas de recursos que atendem os alunos surdos, deficientes auditivos e índios surdos? Quais são as primeiras línguas do aluno? Por exemplo, é a língua da sua etnia (língua materna)? É a língua portuguesa (LP) como L1 ou L2? É a Língua de Sinais (LS) como L1 ou L2?

Uma das conclusões a que se chegou é que o profissional da sala de recursos, em suma, precisa ter clareza de que o trabalho e a valorização da língua natural (sinais emergentes¹⁰¹) das comunidades indígenas deve nortear o trabalho de Atendimento Educacional Especializado, bem como o aprendizado da Libras num contexto educacional bilíngue, com um olhar voltado ao multilinguismo.

Então, o Atendimento Educacional Especializado de LS (Língua de Sinais) como L1 e de LP (Língua Portuguesa) como L2, para os alunos índios surdos, deve considerar os sinais emergentes e gradativamente trabalhar a Libras num contexto maior. No caso do intérprete de LS, o mesmo deve ir se adequando à comunicação do aluno indígena, a seus sinais emergentes.

Em relação à língua escrita, é preciso observar se a escola está trabalhando a língua materna da etnia. O uso de uma determinada língua dependerá de cada aluno, ou seja, do conforto linguístico de cada um. Neste caso, irão prevalecer as duas línguas de sinais em questão (sinais emergentes e a Libras), porque assim o aluno poderá construir os signos dentro do seu contexto de vivência, evitando uma interpretação errônea dos sinais emergentes no contexto de convivência do aluno. No entanto, precisamos considerar que, além das vivências do aluno com sua língua

¹⁰¹ Emergente aqui, quer dizer que emergem ou que surge conforme as necessidades de comunicação.

materna L1 (sinais emergentes e a Libras), o aluno também tem contato com outras línguas estrangeiras, como o espanhol e o inglês.

Na sala de recursos, dentro das escolas bilíngues, os professores terão três (3) línguas no ambiente educacional, porém deverá elencar qual será a língua de instrução, que neste caso seria a LS/L1¹⁰² para os alunos surdos e a LP/L2¹⁰³ para alunos deficientes auditivos. e as adaptações precisas para o aluno surdocego.

Veremos agora algumas sugestões que auxiliarão bastante o trabalho com os alunos índios surdos e deficientes auditivos. Essas sugestões foram estudadas e adaptadas com base no Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (2005):

- Uso de narrativas: o professor poderá oportunizar que os alunos relatem os acontecimentos e experiências pessoais através da sua língua de uso (sinais emergentes e a Libras). Os alunos surdos em Libras e os alunos deficientes auditivos na escrita e na oralidade.
- Compartilhar: solicitar aos alunos surdos o recontar das histórias narradas (histórias, notícias, etc.) em LS e em língua oral para alunos deficientes auditivos, com possibilidade de registro da atividade através de vídeos, de forma que o aluno possa assistir, compreender, recontar as narrativas posteriormente aos demais colegas;
- Dramatização: trabalhar situações reais e imaginadas em LS/L1 com os alunos surdos e em LP/L2 com os alunos deficientes auditivos;
- Registro das atividades: descrever fatos, descrever o contexto ou espaço de vivência, descrever relações próximas com pessoas envolvidas no seu dia-a-dia (através de escrita, filmagens, fotos, etc.);
- Exposições: Solicitar que os alunos façam exposição e explicação de conceitos dentro da LS/L1 (sinais emergentes e a Libras) e LP/L2, identificando a opinião de um ou outro colega em relação a um determinado assunto, interagindo com a comunidade.

Com isso, refletimos sobre algumas idéias em relação ao atendimento educacional especializado com alunos surdos, deficientes auditivos, e indígenas surdos. Agora, estamos mais preparados para atuar num espaço inclusivo e dentro das políticas da diversidade e da linguística.

¹⁰² Sinais emergentes e a Libras

¹⁰³ Língua da sua etnia e a Língua Portuguesa

4 - A HISTÓRIA DO POVO GUARANI

Este capítulo se destina a contar a história de um grande povo que ainda mostra a sua capacidade de resistência, participando de muitas lutas e direcionamentos. Procuramos evidenciar também que sua história enquanto povo e seus saberes lhes dão respaldo para levantar sua bandeira, preservando a sua cultura e mostrando que mesmo na era da tecnologia, a sua sabedoria, cultura e língua vive, se preserva, se desperta. Das marcas e feridas passadas fazem novas trajetória, como pretendemos destacar, e não aceitam como são vistos e divulgados na mídia. Enfim, objetivamos apresentar um povo com o qual temos muito a aprender. Aprender, por exemplo, a transformar em escudo de proteção o ininterrupto processo de transmitir de geração em geração sua língua e cultura, a manter a essência do que une indivíduos em um povo.

4.1. UMA QUESTÃO HISTÓRICA DO POVO GUARANI – ETNIA, LÍNGUA E CULTURA

O Povo Guarani, cognominado Um Grande Povo, se autodenominava Avá (que significa Homem). Vindo de longas caminhadas, iniciadas na região amazônica, se estabeleceu em diferentes partes do Cone Sul da América, fixando-se, especialmente, em territórios na Argentina, Bolívia, Brasil, Paraguai e Uruguai. Um povo que foi capaz de manter seu espírito livre, frente a todas as formas de dominação (educativa, militar, econômica e religiosa), ao transformar em escudo de proteção o ininterrupto processo de transmitir de geração para geração sua língua e cultura e por ter sua principal arma na filosofia da Busca pela Terra Sem Males.

Toda sua estrutura organizacional vem sendo reconstruída de maneira diversificada. Quando foram encontrados no período da colonização, já se observava que era um povo autônomo e de idéias próprias.

Segundo Lugon¹⁰⁴, os índios Guarani não aceitavam a idéia de serem escravos, pois, na sua visão, era como a morte em curto prazo pelos maus tratos.

¹⁰⁴ LUGON, Clovis. *A República “Comunista” Cristã dos Guaranis: 1610 – 1768/por/ C. Lugon; Trad. Álvaro Cabral, Editora Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1977, p. 22.*

O nome Guaraní significa Guerreiro. Conforme Lugon¹⁰⁵, os caciques ou chefes eram escolhidos por serem os mais valentes em combates ou pela arte da palavra. Antes mesmo da chegada dos jesuítas, já existia em guarani um catecismo, uma gramática e um dicionário elaborado pelo Padre Luis Bolano, Franciscano. (Cf. Lugon, 1977:24 e 25)

O país que apresenta a maior população Guaraní é a Bolívia. Segundo os dados da Assembléia do Povo Guaraní na Bolívia - entidade que representa a organização de 23 capitanias, refletindo a organização de mais de trezentas comunidades Guaraní naquele país - a população indígena seria de cerca 80 mil pessoas, vivendo na região Sudoeste, em Santa Cruz e em parte do Chaco.

O segundo país, com maior população guarani, é o Paraguai. Segundo levantamento oficial, a população é de 53. 500 índios Guaraní, que vivem principalmente ao Leste do país, em regiões próximas à divisa com Brasil e Argentina. A terceira maior população se encontra no Brasil, com cerca de 50 mil Guaraní. E a quarta, com 42 mil, na Argentina, concentrando-se na região norte do país.

No Brasil, seguindo levantamentos feitos pela Fundação Nacional de Saúde e o Conselho Indigenista Missionário, a estimativa é de que a população Guaraní seja aproximadamente de 50 mil pessoas; das quais 40 mil (ou seja 80%) vivem no estado do Mato Grosso do Sul e os outros 10 mil (ou seja 20%) em terras tradicionais localizadas nos estados do Rio Grande do Sul, Santa Catarina, Paraná, São Paulo, Rio de Janeiro e uma terra reservada no estado do Pará.

Com diversas informações que seguiam em cada viagem para Portugal, a visão passada é como se os índios fossem algo de outro mundo. Chegando aqui, os padres foram conhecendo outra realidade, não tão tenebrosa como se contava, entrando, por isso, em conflito no seu modo de pensar. A organização familiar do Guaraní sempre foi rígida em relação à filosofia da educação indígena, que praticava uma pedagogia indígena peculiar, sendo que muitas famílias ainda seguem o mandamento de seus ancestrais. O conhecimento da hierarquia vem de berço e não era entendida pelos europeus quando aqui chegaram. Um povo que não via fronteiras geográficas por ser o dono da terra. Sua

¹⁰⁵ LUGON, Clovis. *A República "Comunista" Cristã dos Guaranis*: 1610 – 1768/por/ C. Lugon; Trad. Álvaro Cabral, Editora Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1977, p. 22.

cosmovisão sempre foi a de atingir suas vontades. Um povo direto para o qual a mentira e a traição ferem e levam à guerra.

Guerra aqui como um olhar no passado e como um olhar no futuro, porque houve uma mudança estratégica na maneira de guerrear, sendo que, hoje, a luta é muito maior pela falta de aceitação da cultura e do entendimento da resistência apresentada pelo povo Guarani. Um povo do dialogo onde acredita que com dialogo tudo se resolve. Sob o comando dos homens, existiam grandes mulheres líderes guerreiras e também reconhecidas por seus feitos, quando seguiam os ensinamentos sem ultrapassar seus limites, ou seja, entrar nos limites dos homens.

O encontro com os outros povos era entendido como afronta, e a guerra acontecia quando esses estavam sendo ameaçados. Diferentemente, os Padres, apesar da dificuldade e não aceitabilidade, conseguiam entrar no espaço indígena, pois havia uma espécie de equilíbrio de aceitação. Quando um Juruá¹⁰⁶ adentrava o território indígena e se infiltrava dentro de determinada comunidade indígena, era porque aceitava ser submetido às regras, que muitas vezes não podiam ser reveladas ou mesmo escritas. Atualmente, podemos observar que dentro das comunidades indígenas acontecem muitas coisas e nem todas recebem autorização para divulgação ou mesmo aprofundamento. Isso pode ser visto desde o século XV, em que os índios influenciavam quem não fosse indígena, exercendo, por exemplo, o papel de intérpretes para os colonizadores.¹⁰⁷

Havia entre eles uma atenção e mesmo reconhecimento linguístico, por ser um povo de excelência na arte de falar. Sábios eram aqueles que se mostravam um ser tocante durante a oratória. Poucos aceitavam a maneira de ser Guarani, pois era um povo andante, que acreditava no caminhar sob vários aspectos. No caminhar enquanto crescimento espiritual, no caminhar enquanto busca por uma boa área para iniciar um novo cultivo e num caminhar de mudanças em busca de um lugar geograficamente apto ao aumento da nação. Por entender que tudo na natureza lhes pertencia, iam longe em busca de novas terras e novos contatos. Sempre foram bem organizados politicamente, mas, muitas vezes, foram mal entendidos pelos grupos que desejavam catequizá-los. Processo este foi de entender o que se espera de um local

¹⁰⁶ Termo guarani usado para o não índio

¹⁰⁷ Veja na íntegra o texto de José Bessa Freire da Universidade do Amazonas em http://celia.cnrs.fr/FichExt/Am/A_08_03.htm

ou de um novo grupo em formação. Assim, houve muitos contratempos para que eles entendessem o que os padres e os jesuítas queriam.

Viviam numa realidade em que, como dito acima, nem tudo era permitido escrever nos relatos históricos, pois os índios acreditavam que conseguiriam preservar sua língua, saberes e cultura por meio da oralidade. Assim, por mais que os jesuítas observassem sua estrutura, por mais que se esforçassem, não conseguiam registrar tudo.

Tal como outras nações em processo de organização, o que o povo Guarani procurava e procura é obter diversas fontes de sobrevivência. Por mais que se tentasse dizimá-los, eles resistiam, pois sua resistência vinha do fundo do coração.

O grito de esperança sempre foi o de continuar sendo um povo em busca da terra sem males, sua maior conquista. Enquanto direcionávamos nossa pesquisa para entender como o povo Guarani vem resistindo a tantos obstáculos e mostrando grande sabedoria, encontramos, em muitos livros, passagens que se referem aos Guarani como um povo de grande conhecimento, intérpretes que auxiliavam os que ali chegavam, apesar de os colonizadores da época preferirem dizer que eles eram diferentes em vários fatores, pois os viam como um povo que precisava ser ensinado a vestir roupas, a entender o pecado, um povo pobre por sua moradia não ser de alvenaria como os da Europa, desacreditando da grandeza do povo Guarani.

Dentro da América do Sul é possível observar povos que ainda vivem em comunidade indígena, cuja organização resiste ao tempo, levando a crer, como historicamente sabemos, que os índios não poderiam ser escravos. Ainda hoje, nos cinco países em que estão espalhadas as comunidades indígenas diferentes, temos referências de que a luta pela sobrevivência persiste em todas as esferas.

Muitas lições indígenas estão espalhadas no meio do povo brasileiro, incluindo a influencia da língua indígena. Na América do Sul, vários eventos têm sido realizados em busca da conquista de novos direitos econômicos, linguísticos, culturais e de outras áreas para o povo indígena guarani. Podemos concluir, então, que os índios Guarani vão em busca de suas conquistas durante os quinhentos e nove anos de registros. Esconder o que somente a si cabia divulgar, não era por orgulho ou mesquinha, e sim pela preservação de seu povo, de sua cultura, de sua organização governamental dentro de sua cosmovisão própria e de sua língua.

Divididos por fronteiras estranhas à sua compreensão de território, os Guarani ainda se encontram distantes de conseguirem lutar em conjunto, apesar de constituírem um dos mais populosos grupos indígenas do continente e de terem conseguido manter sua unidade linguística através dos tempos. Prova disso foi o encontro¹⁰⁸ “Povo Guarani, Grande Povo” ter acontecido em Guarani e não em “portunhol”. “É preciso mostrar que existimos como um grande povo. Temos o mesmo sangue, somos parentes que passamos pelo mesmo sofrimento. Não existe absurdo maior do que dizer ‘índio argentino’, ‘índio paraguaio’, ainda mais ‘índio brasileiro’. Para nós, as fronteiras não existem”, esclarece o cacique da aldeia Tey Kue, Zenildo.¹⁰⁹

A língua do povo Guarani é uma das línguas indígenas mais faladas em todo continente. Só no Paraguai, segundo os dados do censo nacional de 2002, 60% da população, cerca de três milhões de pessoas, tem o Guarani como sua língua principal. A língua Guarani pertence ao tronco linguístico Tupi-Guarani, onde se ramificam outras 21 línguas.

O primeiro dicionário da língua Guarani foi escrito no ano de 1639 pelo padre Antonio Ruiz Montoya. Publicado em Madrid, o dicionário de 814 páginas, traz cerca de 8100 palavras. Não por acaso, a publicação com traduções castelhanas recebeu o nome de “Tesouro da Língua Guarani”. Para os tempos de hoje, chega a ser um grande mistério entender como uma língua indígena, sem contar com um meio de difusão de comunicação de massas, tenha se mantido viva com tanta força.

O ininterrupto processo de transmitir de geração para geração, por meio da tradição oral, os segredos seculares da economia da reciprocidade, do respeito e equilíbrio com o meio ambiente e da religiosidade tem sido a principal arma de resistência do povo Guarani. O cuidado com a palavra, seus segredos, enfim, a valorização da oratória dentro da cultura Guarani se dá pelo fato de este povo crer que a língua falada lhe foi entregue por Deus, o que torna a palavra uma expressão sagrada. Assim, o Povo Guarani, desde a chegada dos europeus, encontrou em sua língua e em sua cultura suas maiores fortalezas, até mesmo enfrentando o preconceito da sociedade envolvente e as imposições dos Estados através da educação escolar.

¹⁰⁸ Para saber mais, consulte: <http://www.guarani-ampaign.eu/landen/portugal/lancamento.htm>

¹⁰⁹ RODRIGUES, Marcelo Netto. *Povo Guarani, Grande Povo “Um Lançamento”*. Caarapó – MS. Acessado em 29/05/2009. Disponível: <http://www.indianeninbrasil.nl/campanhaguaran/landen/portugal/lancamento.htm>.

4.2 A HISTÓRIA DO POVO GUARANI NO BRASIL

A história continua na tentativa de entender que o povo guarani é um povo que não tem fronteira, todos os guaranis constituem um povo único, mesmo que existam os subgrupos em sua linha. A história registrada vem sendo contada de maneira contínua, persistentemente, e com ardor, pois encontramos uma organização indígena muito bem estruturada. Não organizar desde seu plantar seria não ter organização. No Brasil, o três subgrupos - os Nandeva, os Kaiowá e os Mbya - tem se encontrado em eventos para que se façam propostas para serem apresentadas e concretizadas dentro das políticas públicas. O Guarani foi um povo guerreiro que, em sua bravura, também soube ser conquistador.

A medida que procuramos entender a sabedoria indígena, podemos acompanhar cada acontecimento. Entre os subgrupos, podemos dizer que cada um tem seu destaque. O que se destacava como guerreiro tinha o papel de nortear as questões administrativas, o que se destacava culturalmente tinha a função de fazer valer o estado de cuidar da saúde do povo, fazendo com que sua cultura permanecesse viva para poder garantir conhecimento para as próximas gerações. O povo Guarani tinha ainda a visão de se igualar aos que se cativava. Entender isso seria algo muito mais complexo, pois existem muitos processos que temos que observar nessa caminhada. Contudo, podemos dizer que, desde a infância, o povo guarani instrui seus filhos a aceitar o Juruá, pois ele cuida do povo, no sentido dos Juruás ter armas para proteger certo povo.

4.3. MEU DIÁRIO DE VIAGENS: CONHECENDO OS ÍNDIOS SURDOS DE MATO GROSSO DO SUL: REGIÃO DE DOURADOS

4.3.1 OS PREPARATIVOS

Para marcar a viagem, foram necessários muitos contatos, reuniões e apresentações de projetos para as secretarias de educação, Funai, liderança indígenas. Logo depois, houve a necessidade de definição de local, data, de pessoal para acompanhar a pesquisadora, de condução e estada, e, principalmente, de autorização dos líderes das aldeias indígenas.

A proposta de realização do Projeto Índio Surdo pelo CAS/MS teve o seu início em 2003, quando se buscou parcerias com as Secretarias Municipais de Educação, sendo que a primeira apresentação do Projeto aconteceu na Escola Tengatui Marangatu – Semed de Dourados. A Secretaria Municipal de Educação do município de Dourados – MS, com ofício da Feneis que já havia solicitado a SED a execução do Projeto Índio Surdo e posteriormente apresentou a relevância dessa ação proposta, a Semed disponibilizou o transporte para levar até a Aldeia Jaguapirú, bem como auxiliou na organização das reuniões necessárias com a liderança local.

Eu já tinha contato com índios surdos da aldeia urbana de Campo Grande que estudavam na escola de surdo CEADA e também em escolas regulares com intérprete de Libras, mas, para minha surpresa, durante o período da manhã, em reunião na referida escola, eu ainda não tinha tido a oportunidade de conhecer o aluno surdo da escola indígena. Quase ao final da reunião, o diretor da escola aparece com um índio surdo e um índio ouvinte (ao qual vamos considerar seu intérprete). Então, eu tive a oportunidade de mostrar que há uma comunicação visual que poderia estar presente naquele momento. Inicialmente, comuniquei-me com o aluno índio surdo por meio da Língua Brasileira de Sinais, mas tão logo observei que não havia contato olho a olho e nem atenção, passei para o alfabeto manual, mas o aluno surdo guarani não compreendia. Continuei apresentando os meios de comunicação visual que pudessem despertar algum interesse, continuei tentando me comunicar com o aluno apresentando o nome de cada pessoa que estava na sala de reunião por escrito numa folha de caderno. Esse último procedimento despertou a atenção do aluno e a resposta foi um sorriso.

Constatamos que o aluno precisava do apoio e segurança de seu amigo ouvinte para que pudesse se comunicar. Por meio do olhar, o seu colega ouvinte (que também estava na sala) apresentava a resposta positiva ou não. Os presentes perceberam a importância de investimentos na educação indígena também para alunos surdos e deficientes auditivos. A equipe da Semed de Dourados ficou responsável por fazer o levantamento do número de índios surdos existentes na região. Nesta primeira reunião, o Diretor da escola fez suas colocações e garantiu o apoio para que o Projeto e a pesquisa e que fosse realizado conforme o previsto. Além disso, no final da reunião, uma funcionária da escola veio colocar que era mãe de uma jovem surda, que

estava fora da escola, e que daria apoio ao projeto trazendo a filha para escola, desde que fosse disponibilizado o atendimento adequado e não que ela fosse apenas mais um aluno em sala.

4.3.2 ATUANDO JUNTO COM AS SECRETARIAS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO

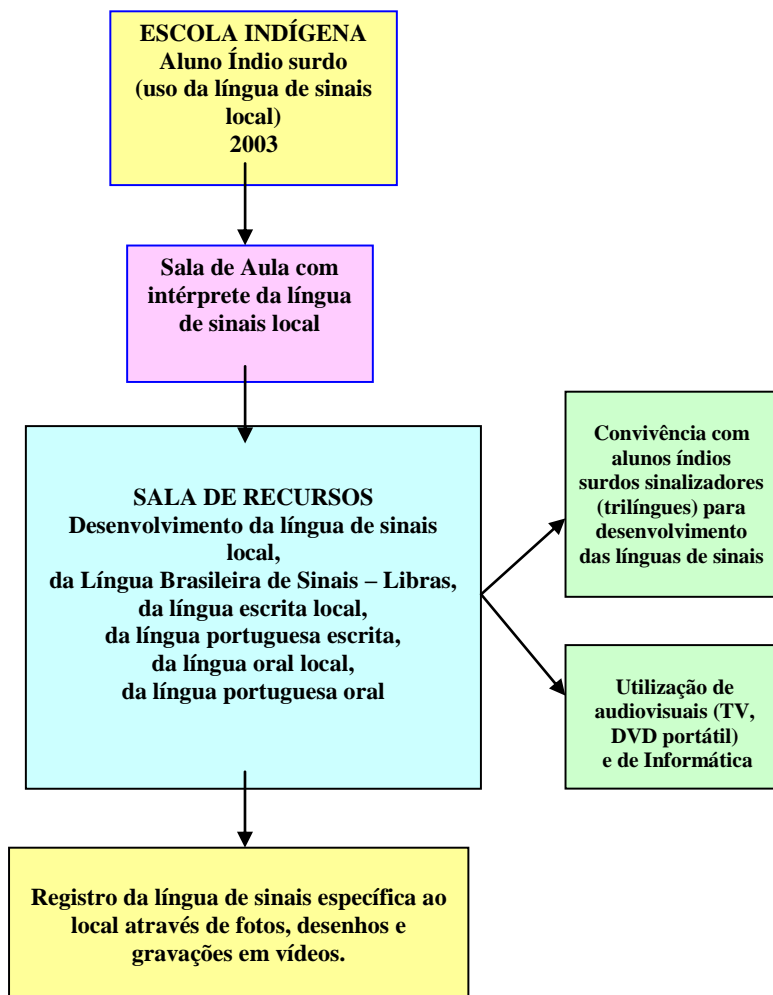
Após os encontros e reuniões, elaboramos um plano de ação do projeto Índio Surdo em conjunto com Aurélio da Silva Alencar, Elza Correa Pedroso, Claudia Castilho Teixeira e Sandra Francisca da Silva, profissionais da Semed de Dourados. Como o Projeto foi apresentado em 2003, agora, em 2009, podemos analisar, seguindo a tabela 3 e 4.¹¹⁰

Observamos que em 2003 a escola indígena estava recebendo alunos surdos com a comunicação de sinais caseiros e esse aluno não ficava muito tempo na sala de aula. O tempo que ficava na escola procurava sempre uma atividade que envolvia atividade física e não exigia muito a comunicação. A proposta de colocar intérpretes da Libras foi pensado e providenciado conforme as orientações da pesquisadora que o intérprete procurasse aprender os sinais usados pelos índios surdos da comunidade que estavam atuando bem como procurar fazer registros desses sinais. A sala de recursos foi uma proposta como espaço de convivência de alunos índios surdos sinalizadores (trilíngues) para desenvolvimento das línguas de sinais se possível com a participação de surdos mais velhos usuários dos sinais emergentes da comunidade que poderiam estar estudando ou não. Com utilização de recursos tecnológicos que estavam presentes nas escolas indígenas de Dourados. Essa sala de recursos teria que verificar a proposta de ensino de línguas para os alunos surdos e organizar o ensino da língua de sinais para os ouvintes que participam do dia a dia das atividades na comunidade escolar indígena.

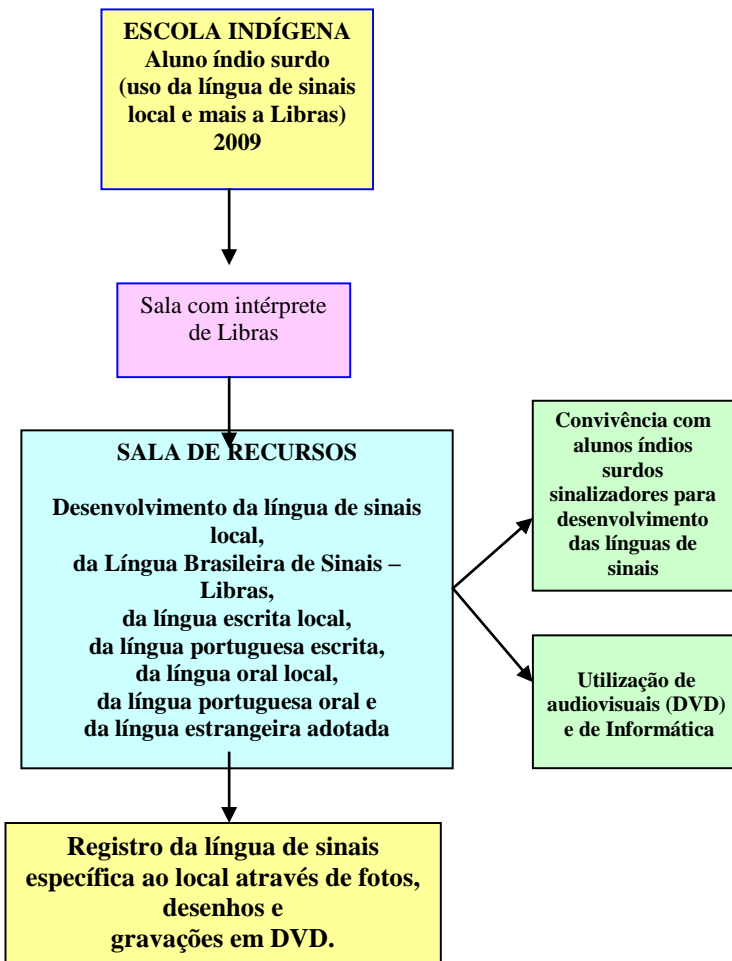
Como veremos nas tabelas 4 e 5 abaixo de 2003 a 2009 ainda não foi implantada a sala de recursos e apenas o intérprete na sala de aula esse foi contemplado. Numa perspectiva de buscar implementação de proposta bilingue houve articulação com mais órgãos que atuam na área indígena.

¹¹⁰ VILHALVA, Shirley, Revista Virtual de Cultura de Surdez Diversidade, www.editora-arara-azul.com.br/revista/01/compar05php,

Tabela 4 - Proposta do “PROJETO de atendimento ao Índio Surdo”CAS/SED/MS- 2003 em busca de parcerias com as SEMED



**Atualização de Tabela 5 relacionada a tabela 4
“PROJETO de atendimento ao Índio Surdo” em 2009
em execução pela SEMED de Dourados.**



Sob tal perspectiva, através da Semed – Núcleo Educação

Especial e Escolar Indígena de Dourados e as parcerias com: FNDE/MEC, SESAUP, SEMASES, CAS/MS, FUNAI, UEMS, UFGD, FUNASA¹¹¹, abre-se caminho para um novo planejamento de atendimento na educação indígena, direcionado ao atendimento educacional para os índios surdos. Afinal, de acordo com o levantamento da Secretaria Municipal de Educação de Dourados, há presença de índios surdos em várias comunidades indígenas e alternativa é buscar a implementação de uma proposta conforme a tabela 5¹¹².

Considerando, então, que, a cada ano, amplia-se o número de alunos com deficiência, estando entre eles os alunos surdos – com suas especificidades linguísticas - e deficientes auditivos, os quais poderão estar incluídos nas unidades escolares indígenas, faz-se necessário que o professor índio e não índio que atuam nas escolas indígenas tenham conhecimento dos sinais emergentes e da Língua Brasileira de Sinais – Libras. Isso lhes permitirá atuar favoravelmente no processo de escolarização do índio surdo, respeitando suas especificidades linguísticas, que requerem o ensino da língua de sinais como língua natural e o ensino da língua portuguesa com metodologia de ensino de segunda língua para surdos, facilitando a aprendizagem da mesma, destacando as adaptações e acesso ao currículo. Assim, o material didático passará a ser confeccionado nos seguintes idiomas: Língua Guarani, Língua Terena, Língua Portuguesa, sinais emergentes e Libras, o que propiciará não só um maior desenvolvimento linguístico dos índios surdos (seja na Libras, seja no uso de sinais emergentes), mas também um meio de registrar as línguas emergentes das diferentes comunidades surdas indígenas.

4.3.3 ONDE ESTÃO OS ÍNDIOS SURDOS DO MATO GROSSO DO SUL?

¹¹¹ FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação; MEC – Ministério da Educação; SESAUP – Secretaria Municipal de Saúde Pública; SEMASES - Secretaria Municipal de Assistência Social e Economia Solidária; CAS/MS – Centro de Formação de Profissionais da Educação e Atendimento as Pessoas com Surdez; FUNAI – Fundação Nacional do Índio; UEMS - Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul; UFGD – Universidade Federal da Grande Dourados e FUNASA – Fundação Nacional de Saúde.

¹¹² Atualização de dados 2009, após à pesquisa referente a tabela apresentada em VILHALVA, Shirley, Revista Virtual de Cultura de Surde Diversidade, www.editora-arara-azul.com.br/revista/01/compar05.php, p. 75.

4.3.3.1 ALDEIA JAGUAPIRÚ – ÍNDIOS GUARANI/KAÍOWÁ

No dia 17 de abril de 2006, fomos a Aldeia Jaguapirú - Dourados / MS - Índios Guarani/Kaiowa, aproveitando o horário do almoço para colocar alguns relatos em ordem, comecei a escrever em meu caderno de campo. A mídia (TV e rádio) comenta que é o maior número de suicídio e desnutrição em terras indígenas. Estamos envolvidos por um momento de dor.

Cheguei aqui com apoio do transporte fornecido pela Secretaria Municipal de Educação de Dourados, sinto-me cada vez mais envolvida com esse trabalho, pois é importante estar aqui apresentando o projeto de pesquisa para a liderança, professores e demais profissionais da área de Educação Especial de Dourados. A oportunidade maior é ter pessoas que conhecem a Libras para me auxiliar e fazer que minha compreensão do que se é falado seja presente. Até este momento ainda não tinha intérprete e algumas colegas tentavam me esclarecer o que se passava usando os sinais que sabiam e/ou o alfabeto manual.

Durante a reunião, eu tive que me adaptar a condição de comunicação multilíngue, esperar, pois, às vezes, depois que se falava português era reservado um momento para as lideranças falarem em guarani, para depois continuarmos o assunto que se intermediava entre a língua portuguesa e a Libras. Os professores índios e não índios tiveram uma receptividade sem igual. Ainda preciso aprender muito sobre a cultura. Fico imaginando que ainda estou perto da zona urbana e tem tudo isso de diferença, 10.000 índios na grande Dourados. A diferença de estar de pé no chão, que chamamos de miséria, aqui tento ver de outra maneira. Nas crianças, as roupas que chamamos de enebadas, não importa, o sorriso ofusca tudo isso. Ainda existe a maneira natural de viver, uma cultura a preservar e a se respeitar.

Aprendi que a tecnologia, a qual estamos tão acostumados, não é tão acessível em determinados lugares e que, por isso, terei que planejar as próximas aulas usando bloção e filmadora. Os professores índios que vi hoje traziam traços mais tranquilos que não encontramos nos professores urbanos.

Como eles têm a experiência bilíngue, estão mais próximos de entender o surdo se comparados aos professores ouvintes, que não são bilíngues. Seguindo os relatos e orientações de profissionais

da Semed Dourados, principalmente Elza Pedrozo coordenadora do Nucleo de Educação Especial foi discutida questões como o grande número de índios surdos na região.

No município de Dourados, a segunda maior cidade do Estado do Mato Grosso do Sul, está o maior número de Povos Indígenas do Estado e do Brasil: as aldeias Jaguapirú e Bororo, na cidade de Dourados, e Panambizinho, no distrito de Panambi, perfazendo uma população de 10.258 indígenas (FUNASA, 2005).

A terra indígena de Dourados é composta das etnias Guarani/ñandeva e Guarani/Kaiowá, que pertencem ao mesmo tronco linguístico, o tupi-guarani, e os Terena, do tronco linguístico Aruak, além de mestiços (índios com índios de etnias diferentes e índios com não índios). Todos vivem em uma área de aproximadamente 3.560 hectares. Nesse mesmo ano, começou a experiência de colocação de intérprete de LIBRAS para mediação da aprendizagem do alunado índio surdo.

A partir desse contato, percebemos que alguns alunos índios surdos faziam uso de sinais próprios, ou seja, sinais convencionados entre eles e que professores e intérpretes de Libras desconheciam.

Percebemos a importância de registrar esses sinais. O projeto que tem parceria com aldeias em Caarapó e em Dourados pretende realizar um trabalho com base nos sinais já usados pelos índios na comunicação, registrados em fotos, vídeos e desenhos. A partir desses registros, deve ser elaborado material para facilitar a comunicação dos professores com o aluno índio surdo.

O trabalho pioneiro, solicitado pela Feneis e realizado pelo Centro de Formação de Profissionais da Educação e de Atendimento às Pessoas com Surdez (CAS), da Secretaria de Estado de Educação (SED), tem o objetivo de visitar todas as aldeias do Mato Grosso do Sul em prol do atendimento educacional ao índio surdo, além de capacitar professores, produzir material didático específico e capacitar alunos indígenas surdos, deficientes auditivos e surdocego. Foi organizado um planejamento de viagem durante o ano 2009 para novas visitas técnicas nas comunidades indígenas e escolas indígenas para continuar o levantamento de quantos alunos índios surdos tem nas escolas indígenas e estão fora dela para posterior encaminhamento e orientação aos professores que vão atuar com alunos índios surdos, deficientes auditivos e surdoscegos.

4.3.3.2.1 – RESULTADO DAS VISITAS ÀS ALDEIAS:

Durante as visitas, foram realizadas reuniões para planejar o atendimento aos indígenas surdos, residentes na aldeia Bororo e Jaguapirú, que estão sendo incluídos no ensino regular, em escolas nas terras indígenas de Dourados, onde compartilham espaço com crianças e jovens de todas as idades e etnias.

De acordo com a coordenadora da Educação Especial, Prof^a Elza Pedroso, o Projeto Índio Surdo implementado na escola indígena, por indicação do Ministério da Educação, atende, atualmente, 16 índios surdos com idades entre 8 a 35 anos. A orientadora pedagógica da Secretaria Municipal de Educação e também a intérprete em Libras, Prof^a Sandra Francisco da Silva, explicou que, além de atender o índio surdo, o Projeto visa preparar professores indígenas e não indígenas para o trabalho em conjunto com os intérpretes da Libras e para a elaboração de materiais didáticos em língua portuguesa e em Libras que contemplem a cultura nativa.

A participação e orientação aos pais de índios surdos, no Projeto e agora com a pesquisa que veio somar, fazem com que as atividades sejam sempre constantes, participativas e que essa pesquisa tenha sua importância reconhecida e divulgada. Nesse tocante, Oldir Moreira Gonçalves, 54 anos, indígena Terena da aldeia Alagoinha, localizada entre Aquidauana e Miranda, e, atualmente, morador da aldeia urbana Marçal de Souza, em Campo Grande, relatou, na entrevista que o atendimento ao índio surdo e o projeto de pesquisa são de grandes importância para o ensino nas aldeias indígenas. Oldir coloca:

“Nós precisamos levar informações as terras indígenas sobre a educação e comunicação dos índios surdos. Precisamos também pensar no futuro de nossos filhos que eles poderão ser um professor surdo na escola da aldeia. Hoje o que temos são professores que não sabe a língua de sinais ainda e será um compromisso ofertar essa habilitação da língua de sinais.

Oldir, que tem um filho Surdo, de 13 anos, reconhece também a importância da disseminação da Libras, para se estabelecer uma comunicação entre surdos, índios surdos e destes com os ouvintes e vice-versa. Ele conta que líderes da Alagoinha estiveram reunidos em

Campo Grande, e tiveram a oportunidade de, pela primeira vez, ver alguém conversando em Libras.

“Era o aniversário de 15 anos de minha sobrinha, que também é surda. Na festa, estava presente uma professora que sabia a língua de sinais, e foi aí que eles tomaram conhecimento desta língua.”¹¹³

Assim, a proposta de acompanhar a língua presente na comunicação com os alunos índios surdos ganha impulso com a presença de intérpretes de Língua Brasileira de Sinais (Libras) nas aulas das escolas Tengatui Marangatu (aldeia Jaguapirú) e na Agostinho e Araporã (Bororo). Todavia, pela execução desta pesquisa coloca em contato diferentes profissionais, de professores e linguistas, com diferentes culturas (Cultura Indígena, Cultura Não Indígena e Cultura Surda) e com diferentes línguas (Línguas Indígenas, Língua Portuguesa, Língua Espanhola, Língua de Sinais Indígenas e Língua Brasileira de Sinais), todos precisarão ficar atentos para não esmorecerem diante das primeiras dificuldades, pois o desafio de todos se comunicarem e passarem as informações consideradas vitais para o bom êxito do aprimoramento linguístico dos indígenas surdos.

¹¹³http://www.educar.ms.gov.br/index.php?templat=vis&site=98&id_comp=213&id_reg=1689&voltar=home&site_reg=98&id_comp_orig=213 Acessado em 25.02.2009

5: LÍNGUA DE SINAIS DAS COMUNIDADES INDÍGENAS BRASILEIRAS

Focalizamos, neste capítulo, tão somente o levantamento da existência de índios surdos e o apontamento das línguas usadas nas atividades indígenas. Este levantamento foi realizado pela equipe de profissionais da educação que atuam no projeto Índio surdo.

5.1. A CONSTITUIÇÃO DE UMA COMUNIDADE INDÍGENA

O site da Funai informa sobre o conceito de terra indígena: "Para os povos indígenas, a terra é muito mais do que simples meio de subsistência. Ela representa o suporte da vida social e está diretamente ligada ao sistema de crenças e conhecimento. Não é apenas um recurso natural - e tão importante quanto este - é um recurso sócio-cultural" (Ramos - Sociedades Indígenas).¹¹⁴

Segundo o IBGE, mais da metade da população indígena do Brasil mora em áreas urbanas. Isto é, mais de 300 mil índios vivem na cidade. Em Campo Grande, foi fundada, em meados da década de 90, a primeira aldeia urbana do país, batizada de Loteamento Social Marçal de Souza. Lá, moram, atualmente, cerca de 170 famílias ou 9 mil índios das etnias Guarani, Kadiwéu, Kaiowá, Terena, Ofaié Xavante. São índios que viviam excluídos na capital ou que vieram do interior e ocuparam o local, criando uma situação que precisou ser regularizada pela prefeitura da cidade.

No Mato Grosso do Sul, encontra-se a segunda maior população de índios do Brasil. Marçal de Souza foi um líder guarani que lutou pela retomada das terras indígenas no MS e foi assassinado em 1983, em uma emboscada. No local, foi construído o Memorial da Cultura Indígena, com artigos indígenas à venda e objetos decorativos interessantes. As outras diversas aldeias indígenas do Mato Grosso do Sul são em área rural e algumas de difícil acesso.

De acordo com a Constituição Federal, a União é proprietária das terras indígenas e responsável por sua demarcação. A demarcação das terras indígenas é uma providência necessária para explicitar os seus limites, facilitando as medidas de proteção.

¹¹⁴ http://www.funai.gov.br/indios/terras/conteudo.htm#o_que Acessado em 25.02.2009.

No artigo 231, da Constituição Federal¹¹⁵, é reconhecido aos índios os direitos originários sobre “as terras que tradicionalmente ocupam”. Esse conceito é definido com base em quatro aspectos, que devem ser considerados em conjunto, de acordo com os usos, costumes e tradições de cada grupo indígena. São eles: as terras habitadas em caráter permanente, as utilizadas para suas atividades produtivas, as imprescindíveis à preservação dos recursos ambientais necessários ao seu bem-estar e as necessárias à sua reprodução física e cultural (parágrafo 1º).

O Estado de Mato Grosso do Sul, criado em 1977, tem 2.265.274 de habitantes (IBGE/2007), distribuídos em 78 municípios. Com desenvolvimento acelerado nesta última década, vem apresentando taxa de crescimento econômico de 4,5% enquanto o índice geral do país ficou em torno de 2,6% ao ano. Localiza-se na região Centro-Oeste, com posição geográfica privilegiada, estando próximo dos grandes centros consumidores do país. Segundo o censo de 2003, o estado de Mato Grosso do Sul, totaliza 55.000 (FUNASA) índios, distribuídos em 9 etnias: Atikum, Guarani/Kaiowá, Guarani/Nandeva, Guató, Kadiwéu, Kamba, Kinikinau, Ofaié e Terena. Essas etnias estão distribuídas em 64 aldeias, entre territórios demarcados e não demarcados. Assim, existem 4.641 indígenas em Campo Grande e 53.900 indígenas no Mato Grosso do Sul (IBGE,2000), ocupando, aproximadamente, 35% do território sul-mato-grossense, de fácil e de difícil acesso, entre meios de transporte rodoviário e marítimo no Pantanal.

Considerando os dados da Organização Mundial de Saúde, 10 a 12% da população do MS apresentam algum tipo de deficiência, ou seja, aproximadamente 250.000 habitantes, segundo o censo de 2003. Segundo a Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos – FENEIS verificou-se que a estimativa é que haja 1.286 indígenas surdos ou que apresentem alguma deficiência auditiva no Mato Grosso do Sul e que existam, aproximadamente, 92 indígenas surdos em Campo Grande.

Conforme o levantamento junto às Secretarias Municipais há presença de alunos índios surdos em várias unidades escolares indígenas, por isso, as Secretarias Municipais em parceria com a Gestão

¹¹⁵ ARTIGO 231º CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL -1988, Vade Mecum, Ed. Saraiva 5ª Ed. 2008.

Escolar indígena propõem realizar a capacitação dos professores indígenas dentro de sua especificidade linguística. Considerando-se que a cada ano se amplia o número de alunos com deficiência incluídos nas unidades escolares indígenas, sendo que entre esses estão inclusos os alunos surdos, faz-se necessário que o professor índio e não índio, que atua nas escolas indígenas, tenha conhecimento da comunicação visual, dos sinais emergentes e da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, permitindo atuar favoravelmente no processo de escolarização do índio surdo, deficiente auditivo e surdocego, respeitando suas especificidades linguísticas, a língua de sinais, os sinais emergentes e demais formas de comunicação necessária para se comunicar com surdocego. Como na prática foi observada que devemos usar todos os canais de comunicação, de forma a facilitar a aprendizagem do mesmo, destacando as adaptações e o acesso ao currículo.

5.2. MAPEAMENTO DE LÍNGUA DE SINAIS DAS COMUNIDADES INDÍGENA DO MATO GROSSO DO SUL

Conforme os relatórios de visita técnica observados no CAS – setor de atendimento ao índio surdo, foram realizadas reuniões para as orientações e os dados eram compilados e cruzados pela coordenação para poder fazer um planejamento de como atuar na pesquisa dentro da escola indígena, pois inicialmente foram feitas apenas visitas nas casas dos colaboradores. Em 2006, foi identificada a existência de 30 índios surdos de diferentes idades em Mato Grosso do Sul e muitos fora da escola, na realidade a maioria ainda se encontra fora da escola. Hoje, em 2009, com o novo levantamento junto a CAS/MS e contatos com a Equipe técnica da Educação Escolar Indígena, o número aumentou de 30 para 40. Conforme a Coordenadora do CAS/MS Suliane Aguirre, a mesma coloca que cada município que tem visitado tem recebido informações sobre índios surdos e suas necessidades, como sala de recursos dentro das escolas indígenas e que há proposta de abertura se possível ainda neste ano.

Pela tabela que segue, pode - se observar as etnias que têm índios surdos. Esse levantamento está sendo realizado pelos técnicos da educação, pelos agentes da saúde e também pelos pesquisadores das universidades de Dourados e núcleos de educação especial – NUESP que forneceram os dados durante a pesquisa.

Tabela 6 - Das etnias que têm índios surdos:

| | Etnia | Língua | Comunidade de Indígena | Quantidade de Índios Surdos (identificado pela escola indígena / Agente de Saúde local/NUESP / CAS) | Município |
|----|------------------|---------------|---------------------------------------|--|------------------|
| 1. | Guarani – Kaiowá | Guarani | Amambaí | 04 | Amambaí |
| 2. | Guarani – Kaiowá | Guarani | Jaguari | | Amambaí |
| 3. | Guarani – Kaiowá | Guarani | Limão Verde | * | Amambaí |
| 4. | Guarani – Kaiowá | Guarani | Campestre | * | Antonio João |
| 5. | Guarani – Kaiowá | Guarani | Cerro Marangatu | | Antonio João |
| 6. | Guarani – Kaiowá | Guarani | Guassuty | * | Aral Moreira |
| 7. | Guarani – Kaiowá | Guarani | Pirakuá | * | Bela Vista |
| 8. | Guarani – Kaiowá | Guarani | Kokue'i | | Bela Vista |
| 9. | Guarani – Kaiowá | Guarani | Tey Kue | 03 | Caarapó |
| 10 | Guarani – Kaiowá | Guarani | Ypytã/Guir aroka/Yvyr aroka | | Caarapó |
| 11 | Guarani – Kaiowá | Guarani | Sete Cerros | * | Coronel Sapucaia |
| 12 | Guarani – Kaiowá | Guarani | Taquaperi | * | Coronel Sapucaia |
| 13 | Guarani – Kaiowá | Guarani | Lagoa Rica | 2 | Douradina |
| 14 | Guarani – Kaiowá | Guarani | Panambi | * | Douradina |

| | | | | | |
|----|------------------|---------|--------------------------------|-----------------------------------|-------------------------|
| 15 | Guarani – Kaiowá | Guarani | Jaguapirú | 05 Total Comunidade = 16 | Dourados |
| 16 | Guarani – Kaiowá | Guarani | Panambizinho | 02 | Dourados/ Rio Brilhante |
| 17 | Guarani – Kaiowá | Guarani | Bororo | 04 | Dourados |
| 18 | Guarani – Kaiowá | Guarani | Cerrito | 01 | Eldorado |
| 19 | Guarani – Kaiowá | Guarani | Porto Lindo | 03 | Japorã |
| 20 | Guarani – Kaiowá | Guarani | Taquara | * | Juti |
| 21 | Guarani – Kaiowá | Guarani | Jarara | * | Juti |
| 22 | Guarani – Kaiowá | Guarani | Guaimbé | * | Laguna Carapã |
| 23 | Guarani – Kaiowá | Guarani | Porto kambira/ Passo Piraju | | Laguna Carapã |
| 24 | Guarani – Kaiowá | Guarani | Rancho Jacaré | * | Laguna Carapã |
| 25 | Guarani – Kaiowá | Guarani | Sucury | 01 | Maracaju |
| 26 | Guarani – Kaiowá | Guarani | Arroyo Korá | | Paranhos |
| 27 | Guarani – Kaiowá | Guarani | Paraguassu | * | Paranhos |
| 28 | Guarani – Kaiowá | Guarani | Pirajui | * | Paranhos |
| 29 | Guarani – Kaiowá | Guarani | Potrero Guassu | * | Paranhos |
| 30 | Guarani – Kaiowá | Guarani | Lima Campo | * | Ponta Porã |
| 31 | Guarani – Kaiowá | Guarani | Sassoró | * | Tacuru |
| 32 | Guarani – Kaiowá | Guarani | Jaguapiré | * | Tacuru |
| 33 | Guató | Guató | Uberaba | * | Corumbá |
| 34 | Kadwéu | Kadwéu | Bodoquena | * | Porto Murtinho |
| 35 | Kadwéu | Kadwéu | Campina | * | Porto Murtinho |

| | | | | | |
|----|-----------|-----------|---------------------------------|----|-----------------------|
| 36 | Kadwéu | Kadwéu | São João | * | Porto Murtinho |
| 37 | Kadwéu | Kadwéu | Tomásia | * | Porto Murtinho |
| 38 | Kadwéu | Kadwéu | Barro Preto | * | Porto Murtinho |
| 39 | Kadwéu | Kadwéu | Corrego de Ouro | * | Porto Murtinho |
| 40 | Kinikinau | Kinikinau | Bodoquena | * | Porto Murtinho |
| 41 | Kinikinau | Kinikinau | Campina | * | Porto Murtinho |
| 42 | Kinikinau | Kinikinau | São João | * | Porto Murtinho |
| 43 | Kinikinau | Kinikinau | Tomásia | * | Porto Murtinho |
| 44 | Kinikinau | Kinikinau | Barro Preto | * | Porto Murtinho |
| 45 | Ofaé | Ofaé | Ofaé | * | Brasilândia |
| 46 | Terena | Terena | Aldeinha | 02 | Anastácio |
| 47 | Terena | Terena | Limão Verde | * | Aquidauana |
| 48 | Terena | Terena | Córrego Seco | * | Aquidauana |
| 49 | Terena | Terena | Bananal | * | Aquidauana |
| 50 | Terena | Terena | Morrinho | * | Aquidauana |
| 51 | Terena | Terena | Água Branca | * | Aquidauana |
| 52 | Terena | Terena | Lagoinha | 01 | Aquidauana |
| 53 | Terena | Terena | Colônia Nova | * | Aquidauana |
| 54 | Terena | Terena | Buriti | 01 | Dois Irmãos do Buriti |
| 55 | Terena | Terena | Água Azul | 01 | Dois Irmãos do Buriti |
| 56 | Terena | Terena | Marçal de Souza (Aldeia Urbana) | 03 | Campo Grande |
| 57 | Terena | Terena | Argola | * | Miranda |
| 58 | Terena | Terena | Cachoeirinha | * | Miranda |
| 59 | Terena | Terena | Babaçu | * | Miranda |
| 60 | Terena | Terena | Lagoinha | 01 | Miranda |
| 61 | Terena | Terena | Passarinho | * | Miranda |
| 62 | Terena | Terena | Lalima | * | Miranda |
| 63 | Terena | Terena | Brejão | * | Nioaque |
| 64 | Terena | Terena | Água Branca | * | Nioaque |
| 65 | Terena | Terena | Taboquinha | * | Nioaque |
| 66 | Terena | Terena | Cabeceira | | Nioaque |

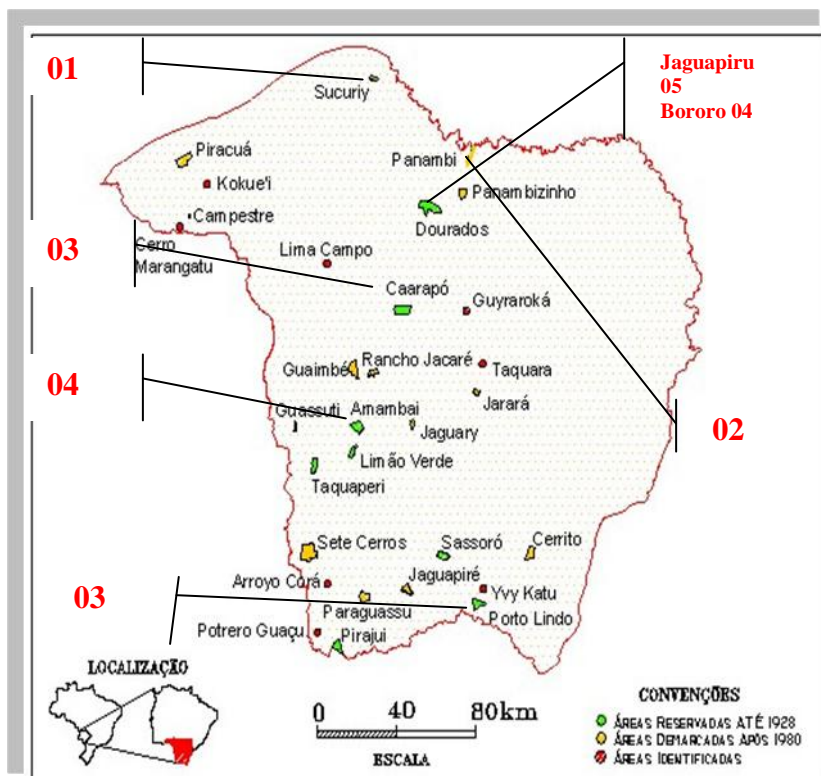
| | | | | | |
|----|--------|--------|-----------------|----|----------------|
| 67 | Terena | Terena | Bodoquena | * | Porto Murtinho |
| 68 | Terena | Terena | Campina | * | Porto Murtinho |
| 69 | Terena | Terena | São João | * | Porto Murtinho |
| 70 | Terena | Terena | Tomásia | * | Porto Murtinho |
| 71 | Terena | Terena | Barro Preto | * | Porto Murtinho |
| 72 | Terena | Terena | Bálsamo | * | Rochedo |
| 73 | Terena | Terena | Córrego do Meio | 01 | Sidrolândia |

Tabela elaborada com colaboração da interprete de Libras Suliane Kelly Aguirre de Barros, atualizada em 2009. Essa tabela tem auxiliado na localização de escolas nas terras indígenas. Durante a pesquisa foi enviado setenta e quatro (74) e-mail para os Núcleos de Educação Especial (NUESP) dos municípios solicitando informações sobre quantos alunos indígenas surdos que estão matriculados nas escolas indígenas. Obtive vinte e uma respostas com informações se existia ou não alunos índios surdos nas escolas indígenas, alguns técnicos do NUESP responderam que vão iniciar levantamento e outros devido a falta de autorização da liderança indígena não tinha o levantamento.

Abaixo dados do mapeamento de indígenas surdos nas aldeias Guarani Kaiowá e Nandeva, fizemos várias buscas de mapas e não encontramos dentro do esperado. Estaremos copilando e utilizando o mapa Geoprocessamento do Programa Kaiowá/Guarani, NEPPI, UCDB (2005).

Procuramos uma ilustração que pudéssemos mostrar um mapeamento de comunidades indígenas onde há índios surdos, depois das buscas em livros, sites e trabalhos científicos acessíveis na rede mundial de computadores encontramos o mapa de Geoprocessamento do Programa Kaiowá/Guarani, NEPPI, UCDB (2005).

Tabela 7 com ilustração do mapa de Geoprocessamento do Programa Kaiowá/Guarani, NEPPI, UCDB (2005), adaptada com o quantitativo de índios surdos.



116

A comunidade surda é um complexo do ponto de vista linguístico, pois está envolvida com duas línguas no cotidiano, a Língua de Sinais Brasileira e a Língua Portuguesa. Surdos urbanos são, geralmente, denominados bilíngues. Mas, diante desse quadro de etnias e diversas línguas indígenas, consideramos que alguns índios surdos estão em um ambiente multilíngue, não só de línguas indígenas, mas também do espanhol, que é usual nos espaços fronteiriços do Mato Grosso do Sul com Bolívia e Paraguai, ou mesmo um *pidgin*, usado pela comunidade, comumente denominado de “*portunhol*”.

¹¹⁶ Áreas indígenas Kaiowá Guaraní e Terena no Estado de Mato Grosso do Sul. Fonte: Geoprocessamento do Programa Kaiowá/Guarani, NEPI, UCDB (2005) - http://www.trilhasdeconhecimentos.etc.br/mato_grosso_do_sul/guarani.htm acessado em 30/05/2009.

Apesar de estarem nesse ambiente diglôssico, verificamos que muitos índios surdos dominam apenas uma comunicação verbal, pautado em sinais. A mesma é compartilhada com familiares e amigos mais próximos, apesar de que, na tentativa de comunicação com outros índios que desconheçam o léxico usual desse índio surdo, a comunicação se efetiva, pois há nela uma rica iconicidade.

Todavia, salientamos a preocupação com a educação dessas crianças. A Secretaria de Educação do Mato Grosso do Sul e o Centro de Apoio aos Surdos realizaram visitas às aldeias. A medida tomada até o presente momento restringe-se a palestras aos professores índios das escolas indígenas, que já tinham um planejamento consciente no âmbito da educação bilíngue dos índios, e que agora adquirem novas informações sobre as necessidades dos alunos índios surdos.

Nessas visitas, não vimos evidência de assassinato de surdos, consideramos que isso ocorra pela demora no diagnóstico da surdez. Contudo, verificamos que, em algumas etnias, os adolescentes índios surdos foram expulsos da aldeia. Assim, outras etnias os acolhem e tentam se comunicar com eles, introduzindo-os na nova cultura indígena quando essa é diferente da qual os mesmos viviam.

5.3 ASPECTO EVOLUTIVO DOS SINAIS FAMILIARES PARA OS SINAIS EMERGENTES E A TRANSIÇÃO PARA LÍNGUA DE SINAIS

Os estudos sobre sinais familiares trazem uma gama de informações a respeito da comunicação que a família, quando tem um filho surdo, e que em sua maioria é ouvinte começa a criar um meio de comunicação visual usando todas as formas naturais possíveis desde o apontamento e gestos naturais. Só através do tempo de uso destes sinais criados dentro das necessidades do ambiente familiar, incluindo os amigos, é que vai se convencendo a forma de interação dialógica passando a transformar como um meio de comunicação essencial, aonde vai aos poucos vão acrescentando os recursos necessários para a compreensão dialógica entre pais ouvintes e filhos surdos.

Quando a comunicação feita com uso dos sinais familiares não flui, o uso do apontamento tenta solucionar a questão proposta, levando a interação dialógica para um nível mais abrangente.

Conforme Albres¹¹⁷ em seu artigo “História da Língua Brasileira de Sinais em Campo Grande – MS” assinala sobre os sinais caseiros:

Sinais caseiros correspondem aos gestos ou construção simbólica inventadas no âmbito familiar, é comum a constituição de um sistema convencional de comunicação entre mãe-ouvinte e criança-surda, a família acaba lançando mão desse recurso apesar de muitas vezes não aceitar a Língua de Sinais por pensar que esta atrapalhará a aprendizagem da fala do seu filho.

Como vimos acima os estudos sobre os sinais caseiros que aqui estaremos indicando como sinais emergentes. Os sinais emergentes foram criados devido a uma necessidade de comunicação, passando por sinais indicativos, icônicos e arbitrários. As maneiras que surgem cada sinal levam tempo para se entender principalmente quando os sinais criados conforme o neologismo¹¹⁸, esses novos sinais passam a fazer parte da comunicação para depois designar algo consistentemente como acontece também nas línguas orais auditivas.

A linguagem surge como uma resposta da mente humana, a sua interação com o meio, como já sabemos que a mente que criou a linguagem dentro da teoria da evolução de espécie, em comparação linguística podemos dizer que a língua oral Guarani/Kaiowá e Português passam de pais para filhos através da cultura e da aprendizagem. (Hauzer, Chomsky e Fitch, 2002 Apud Moura e Cambrussi 2008:34).

E, os sinais emergentes também são frutos da linguagem num processo visual, usado pelos surdos indígenas e seus familiares ouvintes conforme já dito acima na interação com o meio. O ser humano tem uma habilidade extraordinária de aprender línguas desde muito cedo, e essa competência adaptativa com que os surdos indígenas iniciam com os sinais emergentes, também ficam a mostra quando entram em contato

¹¹⁷ ALBRES, Neiva de Aquino. *História da Língua Brasileira de Sinais em Campo Grande – MS*. E-Books-artigos. <http://www.editora-arara-azul.com.br/Artigos.php> acesso: 22/05/2009.

¹¹⁸ Neologismos são palavras criadas para designar novas situações, conceitos, fatos, objetos, etc, sendo que um neologismo só é sentido como tal durante algum tempo, pois passados anos ou séculos deixam de ter sentido como tal, porque a realidade que ele designa também já não é nova. Em dia com as Línguas - <http://arquivo.esse.ips.pt/ese/destaques/publicacoes/EDCLJanJun2006.pdf> - acessado em 22/05/2009

com a língua de sinais são ofertadas nos diversos espaços dentro das comunidades indígenas.

Os estudos dos sinais emergentes apresentaram que estes são o ponto inicial das novas linguas de sinais que merecem ser aprofundadas conforme Nonaka (2004), pois essa comunicação que é conhecida como sinais caseiros passa a emergir quando os indígenas surdos se encontram para interagir, dando um início a convenção de sinais a serem difundidos em âmbito maior.

Foi observado durante a pesquisa e que há uma convenção bastante concreta, dando a referencialidade por determinados assuntos. Embora a interação dialógica familiar que vem dos assuntos caseiros e da convivência diária da família. Ressaltando que em determinada família o uso dos sinais emergentes está presente e em outra família o uso da comunicação básica ainda permanece no apontamento no momento da comunicação com seu filho surdo.

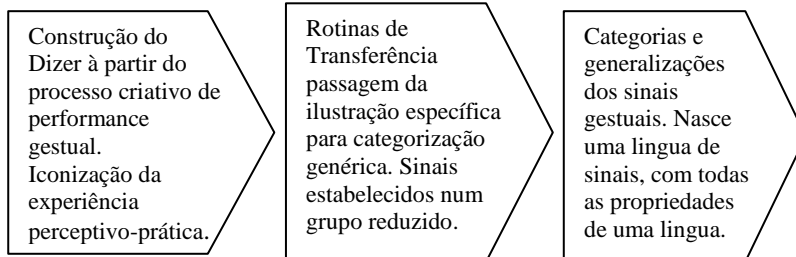
Em suas várias interações com os índios surdos, percebeu-se que apresentavam uma sinalização simples, “incompleta”, com um léxico, em que predominam os sinais caseiros criados pelos próprios surdos para interagir com as famílias e com as pessoas que os rodeiam. Muitos deles não utilizavam um único sinal de LIBRAS.

Um gesto também é um valor de comunicação quando conseguem se comunicar com as famílias, isso não quer dizer perderem a linguagem, o modo cognitivo continua funcionando.

Conforme a teoria da iconicidade proposta por Cuxac (2000)¹¹⁹ o processo de organização inicial do dizer, em qualquer língua de sinais, emerge por um mesmo processo cognitivo a partir de 3 princípios gerais, que seguem:

Tabela 8 Tabela de princípios gerais – Segundo a Teoria da Iconicidade.

¹¹⁹ CUXAC, C. (2000) La langue des signes Française: Les voies de l'íconicité. Paris: Ophrys.



Essas observações teóricas confrontadas com este trabalho nos levam concluir que antes do agrupamento comunitário o indivíduo surdo não dispõe de um sistema gestual linguisticamente organizado. (Sacks, 1998).¹²⁰

O contato com a língua de sinais e as diversificadas formas de comunicação vem acontecer na escola, onde há encontro de alunos surdos que é seu igual quanto usuário de língua visual, o que também acresce com a presença dos interpretes de libras, funcionários, professores e demais colegas ouvintes que fazem uso da língua de sinal com sinais emergentes ou com sinais da libras.

Como podemos observar, os Sinais usados pela mãe de uma aluna da Escola Indígena Araporã – Trabalho realizado pela professora Ana Paula Oliveira e Fernandes Colzani de Dourados – MS, conforme a na tabela 9.

Professora Ana Paula relatou em seu depoimento que observou que é necessário utilizar muitos recursos visuais para obter uma comunicação que possa interagir com a aluna junto com a professora regente principalmente em atividades pedagógicas. O que facilitou foi a participação da mãe da aluna que no momento necessário intermediou a comunicação interpretando o que a professora queria explicar ou interpretou o que a aluna respondia para professora. A mãe faz o papel de intérprete quando as pessoas procura comunicar com a filha e quando essa se comunica em sinais caseiros também interpreta da língua de sinais para a língua oral.

¹²⁰ SACKS, Oliver. Vendo vozes: uma viagem ao mundo dos surdos. São Paulo: Companhia das letras, 1998.

Tabela 9 – Tabela de sinais usados por uma mãe e professora de uma aluna surda da escola Araporã.

SINAL MÃE OU MULHER



SINAL PAI OU HOMEM



SINAL PROFESSORA (MULHER ESCREVER)



SINAL ESCOLA (CASA ESCREVER)



SINAL ÁRVORE

Este trabalho foi realizado pela professora Ana Paula na escola Araporã - os dados de sinais fornecidos pela mãe para se comunicar com a filha. Em entrevista a professora Ana Paula informa como foi o primeiro contato com a aluna surda da escola Araporã:

“...primeiro tentamos,"ficar amigos", mostrando a máquina fotográfica, tiramos fotos de cada um de nós para mostrar a ela, começamos a nossa conversa em LIBRAS para ver como ela reagiria, e continuamos com as fotos e ela pediu em um sinal, que no princípio não entendemos mas logo depois compreendemos que era o sinal "árvore" dela mesma e tiramos a foto e mostramos para ela "é isto", "sim", e repetimos o sinal dela. A sr^a Ivone, mãe de aluna, chegou á escola, depois da apresentação, foi perguntado à mãe como é feita a comunicação entre a filha e ela, a professora traduziu a pergunta para a língua kaiowá, ela (mãe) respondeu em português que usa sinais e expressões "sim" e "não". Após uma conversa com a mãe, a professora nos disse que a aluna tem 4 irmãos "normais", mora com pai, mãe, e um tio, usa gestos caseiros na língua kaiowá, mas tem boa comunicação, pois língua guarani/kaiowá estão misturadas e quase não tem diferença...” Explicamos a importância da professora aprender com Daiana os gestos caseiros dela, pois desejamos que seja mantido para um possível reconhecimento da Língua de Sinais Indígena. (...) e percebi que Daiana também faz leitura labial, na língua kaiowá. Daiana tem uma capacidade de aprender muito fácil, é esperta inteligente, inclusive é bastante atenciosa e gosta de desenhar muito. Na nossa roda de conversa estava a professora, a mãe, os irmãos eu e Aurélio, e Daiana. Mas infelizmente a máquina acabou a bateria. Depois mostrei as figuras que conhecemos, pássaros, borboleta,cachorro, etc, ela vou dando os sinais dela e nós repetindo. Foi muito bom, a professora ficou feliz, compreendeu que assim vai conseguir aprender com ela os sinais e mostrar mais figuras e desenhos dela para que possa ocorrer a comunicação. A pergunta da

professora é uma só igual a todos os professores fazem: Como ensinar Letras, alfabetizar?- Mostrar figuras, mas como escrever?

Os sinais emergentes aqui citados se diferem da língua de sinais usada com língua padrão, devido não serem usado por um grande número de pessoas. Esses sinais não tem uma relação consistente devido que há diferença de ambientes familiares, fazendo assim que seus usuários troquem conforme suas necessidades. Muitas vezes encontramos o mesmo sinal em diferentes ambientes familiares que não tem o mesmo significado.

Quando os sinais emergentes começam a ser influenciados pela língua de sinais não passam de geração em geração, um exemplo observado na escola indígena foi a presença da Libras onde os alunos onde os alunos passam a conhecer os sinais através dos interpretes que vindo da cidade proxima e deixando de lado os seus sinais utilizados no ambiente familiar. Conforme relatos familiares antes era mais facil se comunicar com os sinais criados em casa.

(...) criações gestuais estabelecidas por indivíduos surdos não fazendo parte de uma comunidade surda e vivendo integrados em ambiente ouvinte testemunha o fato de que seres humanos, sem acesso direto à um modelo linguístico, são capazes de construir, por eles próprios, um sistema de comunicação gestual linguisticamente organizado. Este, baseado no canal visuo-gestual, parece satisfazer as funções centrais presentes na linguagem humana.¹²¹

No Brasil a língua brasileira de sinais usada pela maioria dos surdos nos centros urbanos brasileiros é derivada tanto de uma língua de sinais oriunda das comunidades surdas quanto da língua de sinais francesa, é como as diversas línguas naturais e humanas existentes, ela é composta por níveis linguísticos como fonologia, morfologia, sintaxe e

¹²¹ FUSELLIER, Ivani dos Santos Souza. Processos cognitivos e lingüísticos da gênese das línguas de sinais: Emergência e desenvolvimento das línguas de sinais primárias (LSP) praticadas por indivíduos surdos sem contato com uma comunidade surda. Universidade de Paris 8 - Paris - FR; França.Revista Ponto de Vista, Florianópolis, n.05 p. 51-80, 2003, p. 2.

semântica. Nas línguas de sinais existem os itens lexicais que são chamados de sinais com sua gramática própria que diferencia das línguas de orais auditivas. As línguas de sinais necessitam das configurações de mão, movimentos e de pontos de articulação, locais no espaço ou no corpo onde os sinais são realizados.

Hoje, a língua brasileira de sinais que está presente nas escolas indígenas devido à presença dos interpretes vindo das cidades mais próximas das terras indígenas. O que não é o caso da escola Araporã, que tem preferência do interprete Indígena para a preservação da cultura, língua e saber. Durante a pesquisa observamos que os indígenas surdos vinte anos de idade em diante demonstra segurança ao sinalizar com o pesquisador surdo usando seus sinais emergentes de forma natural. Já com os interpretes fazia o uso de sinais da Libras. Os mais novos de escolas indígenas diferentes mas da mesma comunidade indígena, não demonstraram o uso de sinais emergentes e sim apresentaram diretamente sua comunicação em Libras.

Como já dito acima, pelo relato das famílias que hoje ficou muito mais difícil a comunicação com seu filho devido os mesmos estarem na escola, pois o aluno passa a interagir com colegas e professores em Libras, o que faz com que seus familiares sintam dificuldades de entendimento da nova comunicação. Pedindo assim que seja ofertada também o ensino da língua de sinais para as famílias que tem filhos surdos. Roda de Conversa de Índios Surdos.

Na tentativa de dar uma resposta a Supalla¹²²: Qual a forma de apoio mais útil para promover a transição natural de sistemas de sinais caseiros? - A partir de pesquisas, registros, planejamento linguístico e habilitação dos professores, dos interpretes e demais profissionais surdos e ouvintes indígenas e não indígenas que atuam nas escolas indígenas, valorizando os sinais emergentes, e fazendo uso destes em publicações e filmagens necessárias, já que estamos tratando de uma língua visual emergente que poderá preservar a cultura de um povo indígena independente de sua etnia.

¹²² SUPALLA, Ted. Arqueologia das línguas de sinais: Integrando Linguística histórica com pesquisa de Campo em Língua de Sinais Recentes, University of Rochester, TISLR9, Florianópolis/SC UFSC, 2006, p. 31.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa traz contribuições à linguística, às políticas linguísticas e à educação de indígenas surdos por ter tomado as línguas de sinais e os sinais emergentes como objeto de investigação, levantando novas hipóteses para estudos futuros. Durante a pesquisa, a sociedade brasileira indígena e não indígena, os pesquisadores, demais profissionais da educação e da linguística e a própria comunidade surda acompanharam uma nova trajetória para os índios surdos, a qual reflete o reconhecimento linguístico e político dos índios surdos como pessoas pertencentes às minorias linguísticas.

Também durante o desenvolvimento da pesquisa faço considerações importantes em relação à Roda de Conversa, que mostrou como os sinais emergentes estão presentes no contexto plurilíngue das comunidades indígenas de Mato Grosso do Sul.

Precisamos considerar, contudo, que o mapeamento apresentado nessa pesquisa precisa ser planejado pelos órgãos mantenedores da educação, bem como há a necessidade que os órgãos da administração pública federal incluam nos orçamentos anuais e plurianuais ações destinadas a viabilizar tal objetivo, conforme prevê o Decreto 5.626/2005.

Listo aqui algumas das necessidades que já estão sendo contempladas dentro do projeto Índio Surdo e que devem ter prioridade de execução:

- Registro dos sinais emergentes existentes e usados na comunidade indígena guarani e terena – buscar continuidade de parcerias com as universidades, departamentos de Letras e História da UEMS e UFGD;
- Registro da história do índio surdo nas comunidades indígenas com a parceria da UEMS, UFGD e demais instituições;
- Abertura de uma sala de recursos para o estudo das línguas: Guarani, Portuguesa, Sinais Emergentes e Libras, com tecnologia adequada a tais fins;
- Formação continuada e acompanhamento de Docentes, técnicos e funcionários que estão atuando com aluno índio surdo nas escolas indígenas sobre a língua de sinais, cultura surda e educação de surdos;

- Organização de reuniões e estudos com professores das escolas indígenas das Comunidades indígenas de Dourados – Jaguapirú e Bororo, com expansão para outros pólos sempre que necessário;
- Qualificação do trabalho desenvolvido através da discussão das adaptações curriculares necessárias, de estratégias eficazes de ensino, da discussão de procedimento de avaliação e da utilização da Língua Brasileira de Sinais (os profissionais e funcionários tem buscado fazer cursos fora da escola por falta de instrutor da Libras, buscando conhecimento para poderem registrar os sinais emergentes);
- Confecção de material didático de orientação para professores e demais segmentos na língua indígena e em Libras;
- Manual de orientações para os alunos índios surdos e professores - DVD em Libras - com recursos do FNDE e Semed;
- Álbuns com fotos, desenhos, e sinais emergentes e em Libras, português, guarani e terena, já que o local da pesquisa encontramos as duas etnias.
- Capacitação e encontro de índios surdos, de familiares para troca de experiências, como na “Roda de Conversa: Índios Surdos e sua língua de sinais”, para que a família tenha conhecimento de como contribuir com o desenvolvimento e comunicação de seu filho num espaço plurilíngue.

Como diz Quadros ¹²³, *é tempo de reconhecer a língua de sinais, a riqueza cultural que a comunidade surda traz com suas experiências sociais, culturais e científicas*. Acrescento que precisamos ter sabedoria para buscar o conhecimento das línguas usadas pelos índios surdos, mesmo que elas apresentem inúmeras especificidades, seja pelo fato de cada um estar em espaços diferentes dentro das terras indígenas, seja pelo fato de cada família ter seus sinais emergentes ou mesmo estar adquirindo a Libras. Afinal, somente assim poderemos contribuir com os direitos humanos dos surdos e com a produção surda nos aspectos linguísticos, culturais e de identidade, já que existe um “ser surdo”, que apreende o mundo pela visão.

¹²³ QUADROS, Ronice Muller; KARNOPP, Lodenir Becker. Língua de Sinais Brasileira: estudos lingüísticos Porto Alegre: Artmed, 2004, P. 16.

REFERÊNCIAS

- ABREU, Aurélio M.G. *Culturas Indígenas do Brasil*, Traço Editora, São Paulo, 1987.
- ALBRES, Neiva de Aquino. *A educação de alunos surdos no Brasil do final da década de 70 a 2005: análise dos documentos referenciadores*. Campo Grande: UFMS, 2005.
- _____. *História da Língua Brasileira de Sinais em Campo Grande – MS*. E-Books-artigos. <http://www.editora-arara-azul.com.br/Artigos.php> acessado em 22/05/2009.
- BORGES, Paulo Humberto Porto. *Os Guarani*. (Texto extraído da dissertação "Ymã, ano mil e quinhentos: escolarização e historicidade Guarani na Aldeia de Sapukaí" - UNICAMP) Disponível <http://www.djweb.com.br/historia/guarani/guarani.html>. Acessado em 19/11/2008.
- BRASIL, Ministério da Educação. *Política nacional de educação Especial/ Secretaria de Educação especial – MEC; SEESP, 1994*.
- _____. *Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas*. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília: MEC/ SECAD. 2005.
- BRITO, Lucinda Ferreira. *Por uma gramática da Língua de Sinais*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro: UFRJ, Departamento de Linguística e Filologia, 1995
- CALVET, Louis - Jean, 1942 -. *As Políticas Linguísticas/ Louis – Jean Calvet; Prefácio Gilvan Muller de Oliveira Duarte, Jonas Tenfen, Marcos Bagno – São Paulo: Parábola Editorial: IPOL, 2007*.
- CERQUEIRA Santos, Irlan Marcos. *O Indígena Surdo Ka'apor: elo entre as modalidades de Educação Especial e Indígena*. Instituto de Ensino Superior Franciscano – IESF. Docência na Educação Básica e Superior (no prelo). São Luis – MA, 2008.
- COELHO, Izete Lehmkuhl, *Sintaxe*, Curso Letras Libras, UFSC, 2007.
- CORREA, Rosimeri Bernieri de Souza. *A complementaridade entre língua e gestos nas narrativas de sujeitos surdos*. Dissertação de Mestrado . UFSC, 2007.
- CRESWELL, John, *Ethnographic Designs, Education Research*, Merrill – Prentice Hall, 2002.
- CUNHA, Manuela Carneiro. Organização: *História dos Índios no Brasil – São Paulo Companhia das Letras, Secretaria Municipal da Cultura – FAPESP, 1992*.

CURY, Eliana Costa; SORATO Marines. *Reflexões Sobre a Construção da Autonomia em Escolas Indígena: O Caso da Reserva Indígena de Dourados*. Acessado em 27/05/2007. – MS. Disponível em _____ http://www.neppi.org/anais/textos/pdf/reflexoes_construcao_autonomia_escolas.pdf

CUXAC, C. *La langue des signes Française: Les voies de l'iconicité*. Paris: Ophrys, 2000.

DORTA, Sonia Ferraro. *A Plumária indígena brasileira no Museu de Arqueologia e Etnologia da USP/ Sonia Ferraro Dorta & Marília Xavier Cury*; Trad. Elizabeth Ewart, São Paulo: Editora EPS: MAE/ Imprensa Oficial do estado de São Paulo, 2000 (Uspiana – Brasil 500 anos)

FENEIS, Diretoria. *Porque a FENEIS prioriza os Surdos para o ensino de Libras*. http://www.feneis.com.br/Libras/somente_surdos.shtml acessado em 08.09.2004.

FUSELLIER, Ivani dos Santos Souza. *Processos cognitivos e linguísticos da gênese das línguas de sinais: Emergência e desenvolvimento das línguas de sinais primárias (LSP) praticadas por indivíduos surdos sem contato com uma comunidade surda*. Universidade de Paris 8 - Paris - FR; França. Revista Ponto de Vista, Florianópolis, n.05 p. 51-80, 2003.

FUNAI. *O que é terra indígena*. Acessado: 25.02.2009. Disponível em: http://www.funai.gov.br/indios/terras/conteudo.htm#o_que

_____. *Índios criam associação para apoiar deficientes*. Disponível em: http://www.funai.gov.br/ultimas/noticias/1_semestre_2001/abril/un0409.htm#001 acessada em 03.06.2007.

_____. Instrução Normativa nº001/1995/PRESI/FUNAI/BRASIL.

GATTI, Bernadete Angelina. *Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas/ Bernadete Angelina Gatti* – Brasília: Liber Livro Editora, 2005.

GEERTZ, C. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

_____. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: LTC, 2008.

GIACCARIA, Bartolomeu. *Ensaio Pedagogia Xavantes: Aprofundamento Antropológico*, Missão Salesiana de Mato Grosso - Campo Grande: MS, 1990.

GIROLETTI, Marisa Fátima Padilha. *Cultura Surda e Educação Escolar Kaingang*. Dissertação de Mestrado - Florianópolis:UFSC, 2008.

GLOBO. O/InfoEtc, *Tupi – Guarani Digitalizado*. Disponível: http://www.museudoindio.org.br/template_01/default.asp?ID_S=29&ID_M=41. Acessado em 27/05/2007.

GÓES, M. C. R. *Linguagem, surdez e Educação*. Campinas, SP: Autores Associados, 1999.

_____. *A abordagem microgenética na matriz histórico-cultural: uma perspectiva para o estudo da constituição da subjetividade*. Cad. CEDES. [online]. abr. 2000, vol.20, no.50 [citado 02 Março 2004], p.9-25. Disponível na World Wide Web: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S01012622000000100002&lng=pt&nrm=iso. ISSN 0101-3262.

GONDIM, Mauro Lúcio. Arquivo de desenho, CEADA/ MS, 2006.

GORDON, Noah. *Xamã. A história de um médico do século XIX*/ Noah Gordon; Trad.: Aulyde Soares Rodrigues, Rio de Janeiro: Rocco, 1993.

HAMMERSCHLAG, Carl A. *A dança dos curandeiros: a iniciação de um médico nas artes de cura dos índios norte-americanos*/ Car A; Trad.: Dalton Medeiros de Alencar, Rio de Janeiro, Record, 1994.

HEBERT, Baldus. *Estória e Lendas dos Índios*, Editora Literart, São Paulo, 1960.

KAKUMASU. James Y; KAKUMASU, Kiyoko – *Dicionário por tópicos Kaapor – Portugues*. Edição Online 2007 . Disponível em: <http://www.sil.org/americas/BRASIL/publens/dictgram/UKDict.pdf> Associação Internacional de Linguística (SIL), Brasil, Cuiabá – MT.

KEMP, Mike. *Fatores para o sucesso da aquisição da língua de sinais: variáveis sociais*. In: Congresso surdez e pós-modernidade: novos rumos para educação brasileira, 18 a 20 de setembro de 2002. INES, divisão de Estudos e pesquisas – Rio de Janeiro, 2002.

LANE, Halan. *A máscara da benevolência – A comunidade surda amordaçada*. Tradução Cristina Reis ISBN: 972-8407-920. Título original: The Mask of Benevolence, 1992.

LEI Nº 6.001 - DE 19 DE DEZEMBRO DE 1973 . *Estatuto do Índio*. <http://www.planalto.gov.br/ccivil/leis/l6001.htm>

LEI ESTADUAL nº 1693 de 12/09/96 – Reconhece a Língua de Sinais em Mato Grosso do Sul. Deputado Estadual Maurício Picarelli. Campo Grande - MS

LEI FEDERAL nº 9.394 de 20/12/96. Lei de diretrizes e Bases da Educação Nacional.

LEI FEDERAL 10.436 de 24/04/2002 – Reconhece a Língua Brasileira de Sinais – Libras. Brasília – DF Disponível em:

<http://www6.senado.gov.br/sicon/ListaReferencias.action?codigoBase=2&codigoDocumento=253539> Acessado em 25/04/2009.

LEI MUNICIPAL nº 2997 de 10/11/93. Reconhece a Língua de Sinais em Campo Grande - MS. Vereador Mauricio Matozinho Santos. Campo Grande - MS

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli e. D. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

LUGON, Clovis. *A República "Comunista" Cristã dos Guaranis*: 1610 – 1768/por/ C. Lugon; Trad. Álvaro Cabral, Editora Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1977.

MAGALHÃES, Luiz Alfredo Marques – *Rio Paraguay – da Gaíba ao Apa*. Campo Grande: Grafica e Editora Alvorada, 2008.

McCIEARY, L. *Technologies of language and the embodied history of the deaf*. Currents in Electronic Literacy, n. 4, Spring 2001. Disponível em: <<http://www.cwrl.utexas.edu/currents/sp01/mccleary.html>.

McCLEARY, L.; Viotti, E. *Uma experiência com a transcrição da Pear Story*. Comunicação da mesa redonda "Língua de sinais: Constituição e transcrição de corpora". IV Congresso Internacional da ABRALIN (19 de fevereiro de 2005), Brasília, UNB, 2005.

_____. Texto base de Sociolinguística, UFSC, 2008.

MEIHY, JCSB. *Manual de história oral*. 3. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2000.

MELLO, Darcy S. Bandeira. *Entre Índios e revoluções*, Editora Soma – São Paulo, 1980.

MIGUEZ, José M.G. Chacina do Meruri – *Verdade dos fatos*, Editora A Gazeta Maçonica, São Paulo, 1980.

MOREIRA, Luciane. *A Casa do Índio*. Acessado 27/03/2008 em: Notícias - <http://www.ilha.com.br/acontece/mat.php?mat=306>.

MOURA, Heronides. *História dos estudos linguísticos* / Heronides Moura, Morgana Cambrussi. Florianópolis: LLV/CCE/UFSC, 2008.

MS. Notícias. *Dourados discute Índio Surdo e sua Língua de Sinais*. Roda de Conversa: Índio Surdo e sua Língua de Sinais: _____ <http://www.portalms.com.br/noticias/Dourados-discute-Indio-Surdo-e-sua-Lingua-de-Sinais/Dourados/Cultura/15687.html>. Acessado em 25/04/2009.

MUSEU. Dom Bosco. Cestos Xavantes. Disponível em: _____ http://www.museu.ucdb.br/index.php?menu=etnologia&texto=etnologia_xavante_artesanat. Acessado 24.08.2008

NÉSPOLI, Aurélio W. *Educação Indígena no Brasil*: Disponível em: http://www.eca.usp.br/njr/voxsscientiae/indigena_40c.htm Acessado 13/01/2009

NHENETY, Kariri-Xocó. Bog Arco Digital. *Lembranças_Nhenety*: http://www.indiosonline.org.br/blogs/index.php?blog=42&title=lembrancas_de_nhenety&more=1&c=1&tb=1&pb=1 acessada em 03.06.2007.

NONAKA, Angela M. *The forgotten endangered languages: Lessons on the importance of remembering from Thailand's Ban Khor Sign Language*. Nonaka, Angela M. *Language in Society* **33**, 737–767. Printed in the United States of America, Cambridge University, 2004.

OLIVEIRA, Gilvan Müller de. *Brasileiro Fala Português: Monolinguísmo e Preconceito Linguístico*, Universia, 2005. Disponível: <http://www.universia.com.br/materia/materia.jsp?id=8516>. 29/05/2009

_____. *Declaração Universal dos Direitos Linguísticos*. IPOL-ALB-Mercado de Letras: <http://www.ipol.org.br/>

PIZZUTO, Elena; ROSSINI, Paolo; SALLANDRE, Marie-Anne; WILKISON, ERIN. *Dêixis, anáfora e estruturas altamente icônicas? Evidências interlinguísticas nas línguas de sinais americanas (ASL), francesa (LSF), e italiana (LIS)*. Florianópolis. UFSC, 2006.

QUADROS, Ronice Muller; VASCONCELLOS, Maria Lucia Barbosa. *Questões Teóricas das Pesquisas em Línguas de Sinais/ TISLR 9 -2006*. Editora Arara Azul, 2006.

_____. MEC, *O tradutor e intérprete de língua brasileira de sinais e língua portuguesa* /Secretaria de Educação Especial; Programa Nacional de Apoio à Educação de Surdos - Brasília: MEC ; SEESP, 2004. 94 p. il. Língua de sinais. 2. Professor intérprete. I. Título. CDU 376.

_____. *Alfabetização e o Ensino da Língua de Sinais*. http://www.sj.cefetsc.edu.br/~nepes/docs/midiateca_artigos/educacao_surdos_lingua_sinais/alfabetizacao-ensino.pdf Acessado em 26/04/2009

_____. KARNOPP, Lodenir Becker. *Língua de Sinais Brasileira: estudos linguísticos*. Porto Alegre: Artmed, 2004.

REVISTA VEJA Especial, Edição Especial 1, ano 31 Editora Abril, 1998.

RIBEIRO, Darcy. *Diários Índios: os Urubus-Kaapor*. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

_____. *Os índios e a civilização*. Editora Vozes, , Petrópolis, 1977.

RODRIGUES, Marcelo Netto. *Povo Guaraní, Grande Povo "Um Lançamento"*. Caarapó – MS. Acessado em 29/05/2009. Disponível:

<http://www.indianeninbrasil.nl/campanhaguaran/landen/portugal/lancamento.htm>.

SACKS, Oliver. *Vendo vozes: uma viagem ao mundo dos surdos*. São Paulo: Companhia das letras, 1998.

SEEGER, Anthony. 1945- *Os índios e nós: estudo sobre sociedades tribais brasileiras*, Rio de Janeiro: Campus, 1980.

STADEN, Hans. *Viagem ao Brasil*. Texto Integral, Trad. Alberto Lofgren, Editora Martin Claret, São Paulo, 2006.

STROBEL, Karin. *As Imagens do Outro Sobre a Cultura Surda*/ Florianópolis Ed. da UFSC, 2008.

SUPALLA, Ted. *Arqueologia das línguas de sinais: Integrando Linguística histórica com pesquisa de Campo em Língua de Sinais Recente*. University of Rochester, TISLR9, Florianópolis/SC UFSC, 2006.

TERERÉ. Tereré - Bebida de origem guarani. Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Terer%C3%A9> Acessado em 25/04/2009.

<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/txt/tradutorlibras.txt>) Acessado em 25/04/2009.

VENERE, Mario Roberto. *Políticas Públicas para Populações Indígenas com Necessidades Especiais em Rondônia: o Duplo Desafio da Diferença* Porto Velho/RO, UNIR 2005.

VILHALVA, Shirley. *Histórico da Libras de Mato Grosso do Sul* http://www.feneis.com.br/Libras/anexos/lib27/05/2007ras_ms.htm visitado 25/08/07.

_____. *Kinikinau: Valorizando a história e a Pedagogia de um povo*. In: www.editora-arara-azul.com.br. 25/08/04. Acessado em 29/05/2009

_____. *Quais são as produções acadêmicas dos índios surdos no Brasil?* <http://www.cfh.ufsc.br/abho4sul/pdf/Shirley%20Vilhalva.pdf>. Acessado em 29/05/2009

VIOTTI, Evani de Carvalho, *Introdução aos Estudos Linguísticos*, Curso Letras Libras, ISBN: 85-60522-03-4, Florianópolis, UFSC, 2006.

TARALLO, Fernando. *A pesquisa socio-linguística*, Editora Ática, 4ª Edição, 1994,

TRASK, R.L. *Dicionário de Linguagem e Linguística*/ R.L. Trask: Tradução Rodolfo Ilari – São Paulo: Contexto, 2004.

ANEXOS



Ministério da Justiça
FUNDAÇÃO NACIONAL DO ÍNDIO
ADMINISTRAÇÃO EXECUTIVA REGIONAL DO CONE SUL
Av. Marcelino Presti, nº. 5255, Cabeceira Alegre, CEP: 79833-000 Dourados/MS
Fone: 3424-6733/5236/9463/9056 (Fax) 3424-6561
FUNAI - Garantindo os Direitos Indígenas

AUTORIZAÇÃO

AUTORIZO a **Sra. Shirley Vilhalva**, portadora do RG nº. 151110 SSP/MS, inscrita sob CPF nº. 294.757.751-53, aluna do mestrado da Universidade Federal de Santa Catarina, entrar nas Aldeias: Jaguapiru e Bororó, localizadas no município de Dourados/MS, pelo período de **03 (três) meses**, tendo por finalidade executar projeto de pesquisa, no qual tem por objetivo, observar e gerar registros de indígenas em idade escolar.

Dourados/MS, 24 de Abril de 2009.

Margarida de Fátima Nicoletti
Administradora Executiva Regional do Cone Sul - MS.
Port. Nº. 318/Pres/2008 de 07/04/2008.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA – UFSC
CENTRO DE COMUNICAÇÃO E EXPRESSÃO – CCE
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO – CED
COORDENAÇÃO DO CURSO DE GRADUAÇÃO EM
LETRAS/LIBRAS



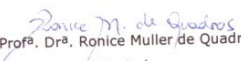
Florianópolis, 14 de abril de 2009.

À Fundação Nacional do Índio – FUNAI

Solicito autorização para a pesquisadora **SHIRLEY VILHALVA**, RG 151110, CPF 294757751-53, aluna do mestrado da Universidade Federal de Santa Catarina, matrícula 200707051, visitar a aldeia **indígena da região da Grande Dourados** para observar e gerar registros dos alunos índios surdos das escolas indígenas durante alguns dias do mês de março a maio de 2009. Entendemos que os registros gerados serão utilizados estritamente para fins de pesquisa acadêmica e que a aluna pesquisadora fará esforços a fim de assegurar o sigilo dos registros no sentido de proteger a identidade dos participantes.

Projeto de Pesquisa: Mapeamento das línguas de sinais emergentes: um estudo sobre as comunidades linguísticas indígenas de Mato Grosso do Sul.

Atenciosamente,


Profª. Drª. Ronice Muller de Quadros
Orientadora

Fundação Nacional do Índio – FUNAI
Administração Executiva Regional do Cane Sul
Recebido em: 24, 04, 09
Assinatura: Ronice



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA – UFSC
CENTRO DE COMUNICAÇÃO E EXPRESSÃO – CCE
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO – CED
COORDENAÇÃO DO CURSO DE GRADUAÇÃO EM
LETRAS/LIBRAS



Florianópolis, 14 de abril de 2009.

À Fundação Nacional do Índio – FUNAI

Solicito autorização para a pesquisadora **SHIRLEY VILHALVA**, RG 151110, CPF 294757751-53, aluna do mestrado da Universidade Federal de Santa Catarina, matrícula 200707051, visitar a aldeia **indígena da região da Grande Dourados** para observar e gerar registros dos alunos índios surdos das escolas indígenas durante alguns dias do mês de março a maio de 2009. Entendemos que os registros gerados serão utilizados estritamente para fins de pesquisa acadêmica e que a aluna pesquisadora fará esforços a fim de assegurar o sigilo dos registros no sentido de proteger a identidade dos participantes.

Projeto de Pesquisa: Mapeamento das línguas de sinais emergentes: um estudo sobre as comunidades linguísticas indígenas de Mato Grosso do Sul.

Atenciosamente,

Ronice M. de Quadros
Profa. Drª, Ronice Muller de Quadros
Orientadora

Fundação Nacional do Índio – FUNAI
Administração Executiva Regional do Cone Sul
Recebido em: 24/04/09
Assinatura: Ronice



SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

NÚCLEO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL
ÁREA DE SURDEZ - LIBRAS

Dourados, 24 de abril de 2009.

Conforme a carta de apresentação e solicitação da Universidade Federal de Santa Catarina, autorizamos a pesquisa: **Mapeamento das línguas de sinais emergentes: um estudo sobre as comunidades lingüísticas indígenas de Mato Grosso do Sul** da pesquisadora **SHIRLEY VILHALVA**, aluna do mestrado em linguística, essa autorização é para oficializar a continuidade das atividades nas escolas das aldeias indígenas Jaguaripuru e Bororó de Dourados – MS, que tem como objetivo observar e gerar registros de língua de sinais específicos dos alunos índios surdos das escolas indígenas. Esse trabalho já vem acontecendo desde 2003 sob acompanhamento do Núcleo de Educação Especial da SEMED.

Marlene Florencio Miranda de Vasconcelos
Secretaria Municipal de Educação

Elza Correa Pedroso
Coordenadora Educação Especial

Leila Alencar
Coordenadora dos intérpretes/ LIBRAS

Fundação Nacional do Índio - FUNAI
Administração Executiva Regional do Cone Sul

Recebido em: 24 / 04 / 09

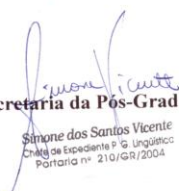
Assinatura: Olencia

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO COMUNICAÇÃO E EXPRESSÃO
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGÜÍSTICA

DECLARAÇÃO

Declaramos para os devidos fins que **SHIRLEY VILHALVA** aluno(a) matrícula 2007707051 regularmente matriculada no 1º semestre 2009 no Curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Lingüística da Universidade Federal de Santa Catarina.

Florianópolis, 16 de fevereiro de 2009.


Secretaria da Pós-Graduação em Lingüística

Simone dos Santos Vicente
Chefe de Expediente P. G. Lingüística
Portaria nº 210/G.R/2004



Este documento só é válido com o carimbo do Curso de Pós-Graduação em Lingüística/UFSC.

Fundação Nacional do Índio - FUNAI
Administração Executiva Regional do Cone Sul

Recebido em: 24/04/09

Assinatura Colmeia

Campus Universitário - Trindade - CCE - Sala 314 - 88.040-900 - Florianópolis - SC
Fone: (48) 331 9581 - Fax: (48) 331 6604 - e-mail: secpgl@cce.ufsc.br/pgl@cce.ufsc.br

| | | |
|---|---|---|
|  | <p align="center">UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA – UFSC CENTRO DE COMUNICAÇÃO E EXPRESSÃO – CCE CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO – CED COORDENAÇÃO DO CURSO DE GRADUAÇÃO EM LETRAS/LIBRAS</p> |  |
|---|---|---|

Florianópolis, 6 de abril de 2009.

Autorizo a pesquisadora **SHIRLEY VILHALVA**, aluna do mestrado, respectivamente, da Universidade Federal de Santa Catarina, sob minha orientação, a fim de visitar a aldeia **indígena da região da Grande Dourados** para observar e gerar registros dos alunos índios surdos das escolas indígenas durante alguns dias do mês de março a maio de 2009. Entendemos que os registros gerados serão utilizados estritamente para fins de pesquisa acadêmica e que as alunas pesquisadoras farão esforços a fim de assegurar o sigilo dos registros no sentido de proteger a identidade dos participantes.

Assinatura do Diretor, Professor, Alunos, Liderança Indígenas e demais participante da comunidade.

NOME e ASSINATURA

CLEITON GEOVANDES SOUZA SILVA - DOURADOS-MS
 FRANCIELE TENORIO REGINALDO DOURADOS-MS.
 ROSY KELLY FREITAS CORREIA - Dourados
 Eliete Freitas - Aldeia Jaguapirú - Dts MS
 Juliana Maria da Silva Bimdy - Dourados MS
 Andreia Cristina Silva de Jesus - Dourados/MS.
 Jonas Rêgo Vargas - Diretor
 Jorge Paulo Flores - Aldeia Jaguapirú - Dts - Liderança
 [Assinatura] - Liderança Guarani Kaiowé.

115
 (Aldeia Bororo)
 Antiquista
 Profª (125)

Renato de Souza
 Capitão da Aldeia Jaguapirú

Carlos da Silva Vito Guarani, Semed E.E.

Obs. Inclui consta Florianópolis para
 a consta Dourados-MS - sf



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA – UFSC
CENTRO DE COMUNICAÇÃO E EXPRESSÃO – CCE
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO – CED
COORDENAÇÃO DO CURSO DE GRADUAÇÃO EM
LETRAS/LIBRAS



Florianópolis, 6 de abril de 2009.

Autorizo a pesquisadora **SHIRLEY VILHALVA**, aluna do mestrado, respectivamente, da Universidade Federal de Santa Catarina, sob minha orientação, a fim de visitar a aldeia **indígena da região da Grande Dourados** para observar e gerar registros dos alunos índios surdos das escolas indígenas durante alguns dias do mês de março a maio de 2009. Entendemos que os registros gerados serão utilizados estritamente para fins de pesquisa acadêmica e que as alunas pesquisadoras farão esforços a fim de assegurar o sigilo dos registros no sentido de proteger a identidade dos participantes.

Assinatura do Diretor, Professor, Alunos, Liderança Indígenas e demais participante da comunidade.

NOME e ASSINATURA

| | |
|----------------------------------|----------------------------------|
| <u>Aurelio da Silva Alencar</u> | <u>- Dourados - MS Jaguapiru</u> |
| <u>Martene Paula Piorazani</u> | <u>Dourados - MS</u> |
| <u>Emislene Silva Mariano</u> | <u>Dourados MS</u> |
| <u>MAICON MARTINS VIANA</u> | <u>DOURADOS - MS</u> |
| <u>Magno Furtado Corio</u> | <u>DOURADOS - MS</u> |
| <u>Raquel Martins de Souza</u> | <u>DOURADOS - MS</u> |
| <u>Janete de Souza</u> | <u>Dourados - MS</u> |
| <u>JOÃO MACHADO</u> | <u>Aldeia Biliario - Dds.</u> |
| <u>Franceline da Silva Souza</u> | <u>Dourados - MS</u> |

Obs: Onde consta Florianópolis para a contar
Dourados - MS



Dourados, 23 de agosto de 2007.

Autorizo a pesquisadora **Shirley Vilhalva**, aluna da pós-graduação em Lingüística da Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, sob orientação da Profa. Dra. Ronice Muller de Quadros, a observar e gerar registros dos encontros referentes à Língua de Sinais usada pelos Índios Surdos das escolas indígenas das Aldeias Jaguapiru e Bororo do Município de Dourados/MS, juntamente com a Secretaria Municipal de Educação de Dourados, durante o mês de agosto de 2007.

Entendemos que os registros gerados serão **utilizados estritamente para fins de pesquisa acadêmica** e que a mestranda pesquisadora fará esforços a fim de assegurar o sigilo dos registros no sentido de proteger a identidade dos participantes.

Assinatura do professor, alunos, liderança indígena e direção escolar:

| NOME | ASSINATURA |
|-------------------------------|------------------------------------|
| NIZELIA BIANCHI RIBGIRO | (interprete) TENSATUI |
| Shirley Vilhalva Silva | (interprete) Tj Dds |
| Turinho de Silva Moraes | DS - SEMED |
| AGLAÍDES DAS B. DE SOUZA | (coordenadora) EM Ind. Agostinho |
| Valaine Fereiquera dos Santos | (coordenadora) B.M. Ind. Agostinho |
| ADAS FERREIRA BENITES | (coordenadora) B.M. Ind. Uraporã |
| Adriana Martins Ramires | professora (EM Ind. Uraporã) |
| Francelina da Silva Borges | SEMED |
| Paulo Simmonds | líder indígena Bararã |
| _____ | _____ |
| _____ | _____ |
| _____ | _____ |
| _____ | _____ |
| _____ | _____ |

**Normas que Disciplinam o Ingresso em Terras Indígenas com
Finalidade de Desenvolver Pesquisa Científica**

FUNAI/BRASIL
INSTRUÇÃO NORMATIVA Nº 01/95PRESI

29 /11/1995

O PRESIDENTE DA FUNDAÇÃO NACIONAL DO ÍNDIO-FUNAI, no uso das atribuições que lhe são conferidas pelo Estatuto aprovado pelo Decreto nº564, de 08 de julho de 1992, tendo em vista o que consta do Processo FUNAI/BsB/2105/92,

RESOLVE:

Art. 1º Aprovar as normas que disciplinam o ingresso em Terras Indígenas com finalidade de desenvolver Pesquisa Científica, conforme documento em anexo.

Art. 2º Esta Instrução Normativa entra em vigor na data de sua publicação.

Art. 3º Revoga-se a Instrução Normativa Nº 001/PRESI/94 de 08 de abril de 1994, como qualquer outro dispositivo em contrário.

MÁRCIO JOSÉ BRANDO SANTILLI Presidente da FUNAI

ANEXO DA INSTRUÇÃO NORMATIVA Nº /PRESI

Brasília, 29 de novembro de 1995

Art. 4º Todo e qualquer pesquisador nacional ou estrangeiro que pretenda ingressar em terras indígenas, para desenvolver projeto de pesquisa científica, deverá encaminhar sua solicitação à Presidência da FUNAI, e no caso de requerimento coletivo, deverá ser subscrito por um dos membros do grupo, como seu [responsável](#).

Art. 5º O pesquisador ou pesquisadores deverão anexar ao pedido do que trata o Art. 1º a seguinte documentação:

I. Carta de apresentação da Instituição a que o pesquisador está vinculado e no caso de estudantes de graduação e pós-graduação, carta de apresentação do orientador responsável;

II. [Projeto de pesquisa](#), em português, detalhando a(s) terra(s) indígena(s) na(s) qual(is) pretende ingressar e cronograma;

III. curriculum vitae do(s) pesquisador(es) redigido em português;

IV. cópia autenticada da Carteira de Identidade ou Passaporte, quando se tratar de nacionalidade estrangeira;

V. atestado individual de vacina contra moléstia endêmica na área;

VI. atestado médico de não portador de moléstia contagiosa;

VII. quando se tratar de pesquisador(es) de nacionalidade estrangeira, exigir-se-á para a efetivação de seu ingresso na terra indígena a obtenção de seu respectivo visto temporário, como prevê o artigo 22, do decreto nº 86.715 de 10 de dezembro de 1981, além do cumprimento do disposto no decreto nº 98.830, de 15 de janeiro de 1990.

Art. 6º O Pesquisador deverá encaminhar diretamente ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico - CNPq, o Projeto de Pesquisa e curriculum vitae.

Art. 7º A solicitação do ingresso em terra indígena por parte de pesquisadores nacionais ou estrangeiros será objeto de análise pela

Coordenadoria Geral de Estudos e Pesquisas - CGEP, uma vez instruído o processo com o parecer favorável do CNPq quanto ao mérito da pesquisa proposta e após ouvidas as lideranças indígenas.

Parágrafo Único - A [consulta às lideranças indígenas](#) será realizada pela FUNAI, com a presença e participação do pesquisador, podendo este em caso de resposta positiva permanecer na terra indígena com autorização provisória até a emissão de uma definitiva.

Art. 8º No caso de negativa das lideranças indígenas quanto ao pleito do ingresso ou quaisquer outros entraves levantados no decorrer da análise do processo ou em qualquer outra etapa de desenvolvimento da pesquisa, a CGEP encaminhará a questão ao Conselho Indigenista através da Presidência do Órgão.

Art. 9º Quando se tratar de pesquisa em espaço territorial de ocupação tradicional de índios isolados, o pedido será ainda, objeto de exame e parecer prévio específico por parte do departamento de Índios Isolados - DII/FUNAI.

Art. 10º A presidência da FUNAI poderá suspender a qualquer tempo, as autorizações concedidas de acordo com as presentes normas desde que:

I. seja solicitada a sua interrupção por parte da comunidade indígena em questão;

II. a pesquisa em desenvolvimento venha a gerar conflitos dentro da terra indígena;

III. a ocorrência de situações epidêmicas agudas ou conflitos graves envolvendo índios e não-índios.

Parágrafo Único - Fica automaticamente prorrogada a autorização pelo prazo que a terra indígena objeto do Projeto estiver interdita, pelos motivos apontados no Art. 10, inciso III.

Art. 11º Todos os pesquisadores estrangeiros ou nacionais que tiverem autorizações concedidas para ingresso em terras indígenas, obrigam-se:

I. cumprir todos os preceitos legais vigentes, notadamente os previstos na Lei nº 6.001 de 19.12.73;

II. remeter à FUNAI, relatório dos Trabalhos de campo, em português, até 6 (seis) meses após o término da pesquisa, onde poderão constar sugestões práticas que possam trazer benefícios para as comunidades indígenas que poderão ser consideradas pela FUNAI nas definições de sua política;

III. remeter à FUNAI, 2 (dois) exemplares de publicações, artigos, teses e outras produções intelectuais oriundas das referidas pesquisas.

Art. 12º Nos casos de solicitação de prorrogação do prazo para continuidade do projeto de pesquisa científica na mesma terra indígena, caberá a Coordenação Geral de Estudos e Pesquisas - CGEP, os seguintes procedimentos:

I. notificar junto ao setor competente do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico- CNPq, a solicitação:

II. consultar as lideranças quanto ao retorno do pesquisador na terra indígena;

III. observar cumprimento do Art. 8º por parte do pesquisador interessado.

Fonte: <http://www.ufrgs.br/bioetica/funai.htm>

Comunicação ▼

Índios surdos são alvos de pesquisa

Pesquisadores estão mapeando as linguagens de sinais usadas pelos índios surdos das aldeias de Dourados

João Rocha

DOURADOS – Começou ontem e vai até hoje, na Reserva Indígena, debates e discussões sobre as linguagens de sinais e os trabalhos desenvolvidos entre os índios surdos. Todo o evento está sendo registrado em vídeo e fotos, para ser usado em pesquisa. A primeira roda de conversa com o tema "Índio surdo e sua língua", começou ontem na escola municipal indígena Tengatui Marangatu.

O evento, realizado pela Secretaria Municipal de Educação, está reunindo vários pesquisadores, pro-

A 1ª roda de conversa com índios surdos encerra hoje em Dourados

A presidente da Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos (Feneis), Karin Strobel, de Santa Catarina, que também é surda, participou ontem do evento.

Ela contou que no passado ninguém sabia onde estavam os índios surdos de Dourados. Hoje há um mapeamento que serve como referência para outros Estados. "Estou muito feliz em ter conhecido linguagens novas e ter essa rica experiência", declarou.

Shirlei Vilhalva, que é surda e nasceu em Dourados, está terminando o mestrado em Linguística, na Paraná. Ela está reali-

zando pesquisas de linguagens de sinais emergentes das reservas indígenas do Estado. "Estamos filmando e tirando fotos das conversas dos índios surdos das aldeias de Dourados. Depois vou fazer a comparação das narrativas para ver as diferenças de sinais que existem entre os índios surdos de uma região com outra", disse a pesquisadora, com a ajuda de um intérprete.

Shirlei conta ainda que as pessoas sabem que existe a Língua Brasileira de Sinais (Libra), mas muitos desconhecem que dentro desse universo existem variações de sinais e que precisam ser respeitados por conta da cultura de cada um. "O objetivo da pesquisa é observar as diferenças que existem nos sinais e registrar, para que não se percam", enfatizou a pesquisadora.



Hélio Faria